

Musiikinopettajien kokemuksia etäopetuksesta

Haastattelututkimus arvioinnista ja kuormittavuudesta musiikin etäopetuksessa

Turun yliopisto
Kasvatustiede
Opettajankoulutuslaitos
Pro gradu -tutkielma

Laatija:
Sami Salonen

Ohjaaja:
Apulaisprofessori Jan Löfström

9.5.2022
Turku

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

Pro gradu -tutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede, Opettajankoulutuslaitos

Tekijä: Sami Salonen

Otsikko: Musiikinopettajien kokemuksia etäopetuksesta – Haastattelututkimus arvioinnista ja kuormittavuudesta etäopetuksessa

Ohjaaja: Apulaisprofessori Jan Löfström

Sivumäärä: 53 sivua, 1 liitesivu

Päivämäärä: 9.5.2022

Tässä tutkimuksessa tarkastellaan musiikinopettajien kokemuksia etäopetuksesta. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten musiikinopettajat kokivat arvioinnin ja kuormittavuuden etäopetuksessa.

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimus, jonka aineisto koostuu viidestä puolistrukturoidusta haastattelusta. Tutkittavat ovat yläkoulun ja lukion musiikinopettajia, joilla on kokemusta musiikin opetuksesta koronapandemian aikana. Kaikki haastattelut on toteutettu tammikuussa 2022.

Tämän tutkimuksen analysointimenetelmäksi on valittu teoriaohjaava sisällönanalyysi, jolloin teoreettinen viitekehys ja kerätty aineisto ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Litteroitu aineisto on käsitelty teemoittelun ja tyypittelyn avulla. Teemoittelun avulla on etsitty tutkimuksen kannalta olennaisia teemoja ja aiheita, jotka vastaavat asetettuihin tutkimusongelmiin. Tyypittelyn ansiosta aineistosta on pyritty löytämään tutkittavien esille nostamia yhteisiä ominaisuuksia.

Tutkimuksesta saadut tulokset osoittavat, että arviointi etäopetuksessa sisältää sekä mahdollisuuksia että haasteita. Haasteltavien mukaan arviointi etäopetuksessa mahdollistaa henkilökohtaisemman palautteen antamisen sekä tiettyjen oppijoiden tehokkaamman aktivoinnin. Vastaavasti haasteet liittyvät opettajan kokemuksiin kuormittavuudesta, ongelmana arvioida monipuolisesti, oppijoiden läsnäolon ja henkilöllisyyden todistamiseen sekä joidenkin oppijoiden alisuoriutumiseen. Kuormittavuus näyttäytyi etäopetuksessa erityisesti teknisissä valmisteluissa, tuntisuunnitelmien muuttamisessa etäopetusmuotoon sekä opetusmateriaalien laatimisessa. Kokemukset kuormittavuudesta korostuivat eniten keväällä 2020, jolloin etäopetus oli monelle opettajalle vielä täysin uutta. Haastattelujen perusteella voidaan kuitenkin todeta, että kokemukset kuormittavuudesta olivat henkilökohtaisia ja vahvasti suhteessa siihen, miten opetussuunnitelmien tavoitteita pyrittiin toteuttamaan opetuksessa.

Avainsanat: Musiikinopetus, etäopetus, arviointi, kuormittavuus

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Etäopetus	7
2.1	Etäopetuksen mahdollisuudet	8
2.2	Etäopetuksen haasteet	9
2.3	Tutkimuksia korona-ajan etäopetuksesta	10
3	Musiikinopetus	12
3.1	Musiikinopetuksen opetussuunnitelmat	12
3.1.1	Musiikinopetuksen tavoitteet luokilla 7–9	12
3.1.2	Musiikinopetuksen tavoitteet lukiossa	14
3.2	Musiikki ja etäopetus	15
4	Arviointi	17
4.1	Arvioinnin mahdollisuudet ja haasteet	18
4.2	Arviointi musiikin oppiaineessa	19
4.3	Arviointi etäopetuksessa	20
5	Kuormittavuus	21
5.1	Kuormittavuus käsitteenä	21
5.2	Kuormittavuus opetuslalla	21
5.3	Kuormittavuus etäopetuksessa	22
6	Tutkimusongelmat	23
7	Menetelmä	24
7.1	Tutkimusaineisto	24
7.2	Tutkimusmenetelmät	24
7.2.1	Teemahaastattelu	25
7.2.2	Teoriaohjaava sisällönanalyysi	27
7.3	Aineiston käsittely	28
8	Tulokset	29
8.1	Arviointi musiikin oppiaineessa	29
8.1.1	Arviointi lähiopetuksessa	29

	4
8.1.2 Arviointi etäopetuksessa	32
8.1.3 Arvioinnin mahdollisuudet etäopetuksessa	34
8.1.4 Arvioinnin haasteet etäopetuksessa	36
8.2 Kokemukset etäopetuksen kuormittavuudesta	39
9 Yhteenveto ja pohdinta	44
9.1 Yhteenveto	44
9.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	48
9.3 Jatkotutkimusehdotuksia	49
Lähteet	51
Liitteet	58
Liite 1. Haastattelukysymykset	58

1 Johdanto

Maailman terveysjärjestö (WHO, World Health Organization) julisti covid-19 -taudin maailmanlaajuiseksi pandemiaksi (WHO 2020). Sen seurauksena kaikkea ei-välttämätöntä toimintaa rajoitettiin ja sosiaalisia kontakteja pyrittiin välttämään. Suomen hallitus määräsi koulut, oppilaitokset, yliopistot ja ammattikorkeakoulut etäopetukseen 18. maaliskuuta alkaen. (Valtioneuvosto 2020.) Etäopiskelu jatkui monessa koulussa aina kesälomaan saakka ja lähiopetukseen palattiin vasta elokuussa syyslukukauden alkaessa. Syksy 2020 sujui pääosin lähiopetuksena, mutta ajoittain tietyillä alueilla jouduttiin siirtymään etäopetukseen tartuntojen leviämisen estämiseksi.

Siirtyminen etäopetukseen oli suuri muutos niin oppilaille kuin opettajille. Erityisen haastavaksi sen teki muun muassa sosiaalisen kanssakäymisen puuttuminen kokonaan. Musiikintunnit ovat tilanteita, joissa oppilaat tai opiskelijat toimivat ryhmänä ja toteuttavat opettajan antamia tehtäviä vuorovaikutteisesti. Nyt kuitenkin yhdessä laulaminen ei ollut mahdollista etäyhteydestä johtuvan viiveen takia. Lisäksi kaikki soittimet olivat musiikinluokassa, joten riippui paljon oppilaasta, minkälaiset mahdollisuudet hänellä oli musiikin harjoitteluun. Tästä johtuen opettajien oli kehitettävä uusia ja luovia ratkaisuja.

Musiikinopetus kuuluu taito- ja taideaineisiin, joten se on luonteeltaan hyvin erilainen oppiaine verrattuna esimerkiksi matemaattisiin ja luonnontieteellisiin oppiaineisiin. Arvioinnin suhteen se näkyy musiikinopettajan työssä monipuolisina arviointimenetelminä, jolloin oppilaan arvioinnin on perustuttava mahdollisten kirjallisten töiden lisäksi myös käytännön osaamiseen, aktiivisuuteen sekä osallisuuteen. Vaikka opetussuunnitelmiin on kirjattuna opetuksen tavoitteet, sisällöt ja arviointikohteet, se antaa kuitenkin opettajalle paljon liikkumistilaa omassa opetuksessa.

Suomalaiselle koulujärjestelmälle ominainen opettajien autonominen asema tarkoitti tässä uudessa tilanteessa sitä, että myös etäopetuksessa opettajille oli annettu runsaasti päätäntävaltaa. Opetusmenetelmät ja toteutustavat vaihtelivat varsinkin etäopetuksen alkuaikoina suuresti ja se saattoi näyttäytyä oppilaiden näkökulmasta vaihtelevuutena ja sekavuutena. Ajan myötä toimintatavat muuttuivat toimivammiksi ja tietoja, taitoja ja käytänteitä jaettiin yhteisöllisesti opettajien kesken. (Warinowski, Metsäpelto, Heikkilä &

Mikkilä-Erdmann 2021, 75.) Opetussuunnitelmat loivat kuitenkin pohjan sille, miten opettajat etäopetusta lähtivät toteuttamaan.

Normaalissa tilanteessa on tärkeää, että musiikintunti tarjoaa oppilaalle mahdollisimman autenttisen tilanteen, jossa huomioidaan oppilaiden omat musiikilliset mieltymykset (Campbell 2010, 248). Nyt tällaisia kokemuksia oli lähes mahdotonta luoda etäyhteyksin. Lisäksi tämä uudenlainen tilanne kyseenalaisti opettajankoulutuksen antaman ohjauksen riittävyuden uusien opetusmenetelmien osalta (Daubney & Fautley 2020, 107). Etäopetus ei ollut ongelmallinen ja haastava ainoastaan opettajille vaan myös opiskelijoille. Yliopistossa musiikkia opiskelevat kokivat, että etäopetus ei ole niin tehokasta kuin lähiopetus. Haasteita koettiin muun muassa teknisissä ongelmissa. (Ozer & Ustun 2020, 556.) Tämän takia tutkimusta tarvitaan tulevaisuudessa sekä oppilaiden että opettajien sopeutumisesta musiikinopetukseen etänä (Johnson & Merrick 2020, 263).

Tässä Pro gradu -tutkielmassa perehdytään musiikinopetukseen koronapandemian aikana. Tutkimuksen kohteena ovat musiikin oppiaineen arviointi sekä musiikinopettajan työn kuormittavuus. Nopea siirtyminen etäopetukseen tarkoitti uusien arviointimenetelmien luomista ja mukautumista uusiin opetusmenetelmiin. Oppilaiden tai opiskelijoiden aktiivisuutta ei enää ollut mahdollista arvioida samoilla menetelmillä kuin aikaisemmin. Nopea siirtymä ei myöskään voinut olla vaikuttamatta musiikinopettajien jaksamiseen. Tässä tutkimuksessa on haastateltu yläkoulujen ja lukioiden musiikinopettajia. Haastattelussa heitä on pyydetty kertomaan toiminnastaan ja kokemuksistaan etäopetuksen aikana.

2 Etäopetus

Etäopetus juontaa juurensa 1800-luvun lopulle, jolloin kehitetty kirjeenvaihto-opetus (correspondence education) tarjosi vaihtoehtoisen tavan opetuksen järjestämiseen.

Kirjeenvaihto-opetus oli tarkoitettu aluksi sellaisille oppijoille, jotka eivät kyenneet osallistumaan oppitunneille ja lisäksi sitä hyödynnettiin kursseilla, joille ei ollut mahdollista saada opettajaa. Kirjeenvaihtoa onkin pidetty merkittävänä etäopetusmuotona, vaikka sitä on jälkeen päin täydennetty sähköisillä menetelmillä. (Moore & Thompson 1990, 9–10.)

Nummenmaan (2012) mukaan etäopetuksella tarkoitetaan kaikkea tieto- ja viestintäteknologian avulla tuettua opetusta ja ohjausta, jossa oppiminen tapahtuu fyysisesti eri paikassa kuin opetus. Tällöin vuorovaikutus toteutuu samanaikaisesti tai eriaikaisesti. Samanaikainen vuorovaikutus onnistuu video-opetuksen avulla ja eriaikainen vuorovaikutus verkkokursseilla. Toisaalta opiskelu voi sisältää sekä lähiopetusta että etäopetusta. Tällöin on kyse monimuoto-opetuksesta. (Nummenmaa 2012, 20.)

Etäopetuksessa tarkoituksena on luoda samanlainen oppimisen organisaatorakenne kuin normaalioloissa lähiopetuksessa. Tämä tarkoittaa sitä, että oppimisessa hyödynnetään samoja elementtejä kuin lähiopetuksessa, mutta kaikki tapahtuu teknologian avustuksella. (Daniela & Visvizi 2021, 1–2.) Simonson ja Seepersaud (2010) määrittelevät etäopetuksen vielä yksityiskohtaisemmin neljän elementin avulla. Ensinnäkin opetuksen on perustuttava johonkin instituutioon (*Institutionally based*), kuten kouluihin ja yliopistoihin. Tämä erottaa etäopetuksen itseopiskelusta. Toiseksi etäopetuksessa tehdään erottelu opettajan ja opiskelijan välillä (*Separation of Teacher and Student*). Tämä tarkoittaa sitä, että opettaja ja opiskelijat ovat fyysisesti eri paikassa. Toisaalta asiaa voidaan tarkastella myös ajan näkökulmasta, jolloin opetus ei ole sidottu tiettyihin aikatauluihin. Kolmas elementti on edellytys vuorovaikutteisesta digitaalisesta viestinnästä (*Interactive Telecommunications*). Opetus voi tapahtua joko samanaikaisesti tai eriaikaisesti. Olennaista on, että vuorovaikutus toteutuu oppijoiden, vuorovaikutusresurssien ja opettajan kanssa. Toisaalta vuorovaikutus ei myöskään saa olla opetuksen ensisijainen päämäärä, vaan sen on oltava yksi osa sitä. Neljäs elementti liittyy tietojen, äänen ja videon jakamiseen eli oppimiskokemuksiin (*Learning experiences*). Tarkoituksena on yhdistää oppijat, resurssit ja opettajat yhdeksi oppimiskokemuksiksi. Tällöin oppimista voidaan edistää erilaisilla elementeillä, kuten hyödyntämällä kuvaa, ääntä ja

havainnointia. Kun nämä neljä edellä mainittua elementtiä toteutuvat, voidaan puhua etäopetuksesta. (Simonson & Seepersaud 2010, 1–3.)

Kun etäopetusta tarkastellaan koronapandemian ajanjaksolla, on huomioitava sen ero normaalioloissa järjestettyyn etäopetukseen. Poikkeustilanteesta johtuen järjestettävä etäopetus (*Emergency Remote Teaching*) tarkoittaa opetusmuotoa, jossa vallitseva tilanne edellyttää välitöntä siirtymistä etäopetukseen. Tällainen hätätilanne oli myös maailmanlaajuinen koronapandemia maaliskuussa 2020. Tyypillistä poikkeustilanteessa järjestettävälle etäopetukselle on arvaamattomuus; opetusta ei ole suunniteltu etukäteen ja siirtyminen lähiopetuksesta tapahtuu yllättäen. (Afouneh, Salha & Khlaif 2020, 135.)

Koronapandemian seurauksena siirtyminen etäopetukseen tapahtui nopeasti. Vaikka etäopetus toi paljon haasteita, sen nähtiin tuovan myös monia mahdollisuuksia opetukseen (Rucsanda, Belibou & Cazan 2021, 8). Seuraavassa esitellään etäopetuksen mahdollisuuksia ja haasteita aiemman tutkimuksen pohjalta.

2.1 Etäopetuksen mahdollisuudet

Yleisesti ottaen etäopetuksen suurin hyöty on sen joustavuudessa ja saavutettavuudessa. Opetus ei ole sidottu niin vahvasti aikaan ja paikkaan. (Barbour & Reeves 2009, 407–408; Carpenter & Gann 2016, 331; Rucsanda ym. 2021, 8.) Holmbergin (1989) mukaan joustavuuden ja soveltuvuuden johdosta etäopetus pystyy vastaamaan mukautuvasti opiskelijan tarpeisiin. Opiskelijalla voi olla usein lähtökohtana heikot aikaisemmat opiskelumahdollisuudet. Tämä voi johtua esimerkiksi oppijan fyysisestä vammasta tai sairaalahoidosta. Toisin sanoen etäopetus tarjoaa mahdollisuuden niille, jotka eivät pysty tai halua opiskella fyysisesti paikan päällä. Opetusta voidaan verrata tiettyjen tekstien tai aihealueiden itsenäiseen opiskeluun tai oppimisjärjestelmään, joka koostuu valmiiksi laadituista materiaaleista ja säännöllisistä tapaamisista opiskelijoiden ja ohjaajien kesken. (Holmberg 1989, 1, 13.) Hurme ja Laamanen (2014) nostavat myös fyysisen vamman tai sairauden lähtökohtana etäopetuksen järjestämiselle. Tällaisissa tilanteissa etäopetuksen tärkeimpänä tehtävänä voidaan pitää sosiaalisten suhteiden ylläpitäminen. Pääasia ei siis välttämättä ole eri oppiaineiden sisältöjen omaksuminen. Koska koulu on tärkeä osa lapsen tai nuoren elämää, sen merkitys saattaa korostua sairastumisen myötä. Koulu pitää yllä arjen rutiineja ja antaa sen hetkiseen elämäntilanteeseen muuta ajateltavaa. (Hurme & Laamanen 2014, 34.)

Nummenmaan (2011) mukaan etäopetuksen suurin hyöty liittyy monipuolisuuteen ja joustavuuteen. Opetusta on mahdollista tarjota sellaisille alueille, missä sitä ei muuten olisi mahdollista järjestää. Opetus ei siis välttämättä ole sidottu aikaan tai paikkaan. Etäopetusta pystytään tarjoamaan myös pienemmille opetusryhmille, jolloin oppimisympäristö on vapaampi ja opetustarjonta monipuolisempaa. Opettajan näkökulmasta etäopetus mahdollistaa työn vapaamman jaksottamisen. Myös opettajayhteistyö ja verkostoituminen ovat etäopetuksen hyviä puolia. On tärkeää, että opettajat voivat yhteistyön avulla luoda verkostoja opettajien ja koulujen välille. Yhteistyöverkostot mahdollistavat uusien ideoiden syntymisen ja oman opettajuuden kehittymisen. (Nummenmaa 2011, 7.)

Etäopetuksen mahdollisuuksia voidaan tarkastella myös oppimissisältöjen ja tavoitteiden näkökulmasta. Opiskelijat voivat saavuttaa saman akateemisen tason etäopetuksessa kuin he saavuttaisivat tavallisessa luokassa tapahtuvassa lähiopetuksessa. Toisin sanoen etäopetus ei välttämättä ole huonompaa tai parempaa lähiopetukseen verrattuna (Cavanaugh, Gillan, Kromrey, Hess & Blomeyer 2004, 19–21).

Mäkelä ja kollegat (2020) esittelevät kirjallisuuskatsauksessaan etäopetuksen tarjoamia mahdollisuuksia. He jakavat etäopetuksen edut yhdeksän alaotsikon alle. Etäopetuksen hyvinä puolina nähdään (1.) lisääntynyt joustavuus opetuksen ja opiskelun suhteen, (2.) opetuksen personointi oppilasaineksen mukaan, (3.) korkeatasoinen opetus, (4.) parantuneet oppimistulokset ja taidot, (5.) tietotekniikan mahdollistamat hyödyt opetuksessa, (6.) yhteistyöverkostot, (7.) oppilaiden henkisen ja fyysisen terveyden tukeminen, (8.) monipuolinen kurssitarjonta ja taloudellisuus opetuksen järjestämisessä sekä (9.) opetuksen mahdollistaminen poikkeuksellisissa tilanteissa. (Mäkelä ym. 2020.)

2.2 Etäopetuksen haasteet

Nummenmaan (2012) mukaan etäopetuksen haasteet liittyvät yleensä pedagogiikkaan, tekniikkaan ja organisatorisiin ongelmiin. Opettajan pedagogisesta näkökulmasta haasteita asettavat opettajan ja oppilaiden välisen vuorovaikutuksen luominen sekä oppijoiden aktivointi ja motivointi. Erityisesti haastetta tuo oppijoiden välinen vuorovaikutus ja sen toteuttaminen etäopetuksessa. Esimerkiksi luokanopettajat ja aineenopettajat näkevät etäopetuksen haasteet eri tavalla. Luokanopettajat pitävät rajoittavina tekijöinä oppilaiden ikää, teknisiä taitoja sekä kykyä opiskella omatoimisesti. Aineenopettajat taas nostavat

merkittävimäksi haasteeksi oppilaiden taidon opiskella omatoimisesti. Tekniset ongelmat liittyvät usein laitteistojen, verkkoyhteyden, ohjelmistojen ja sovellusten toimintaan. Organisatorisissa ongelmissa merkittävimpiä haasteita ovat oppilaitoksen tekniset tukipalvelut sekä palkkaratkaisut. (Nummenmaa 2012, 29.) Myös arviointi näyttäytyy haasteellisena etäopetuksessa (Nummenmaa 2011, 6). Tähän aiheeseen perehdytään myöhemmin (4.3. Arviointi etäopetuksessa).

Etäopetuksen haasteita ovat Mäkelän ja kollegoiden (2020) mukaan (1.) vaatimus opetusmenetelmien muutokselle, (2.) muutos opettajien ja vanhempien roolissa, (3.) vaikeudet opiskelussa, (4.) opettajien negatiivinen asenne teknologiaa kohtaan, (5.) puutteet teknologiaosaamisessa ja tuessa, (6.) puutteet teknologiainfrastruktuurissa, (7.) sosiaalisten kontaktien puute, (8.) negatiiviset vaikutukset oppijoiden fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen sekä (9.) kasvanut työmäärä ja tarve lisäresursseille. (Mäkelä ym. 2020.)

Vaikka etäopetus mahdollistaakin esimerkiksi opetuksen järjestämisen pitkäaikaissairaalle oppilaalle, se voi kuitenkin joissakin tilanteissa tuntua oppilaasta epämukavalta. Oppilas kykenee toki keskustelemaan tietotekniikan välityksellä muiden oppilaiden kanssa, mutta samalla se muistuttaa häntä sairaudesta, jonka takia hän ei voi osallistua opetukseen, kuten muut luokassa olevat. (Hurme & Laamanen 2014, 34.)

2.3 Tutkimuksia korona-ajan etäopetuksesta

Keväällä 2020 siirtyminen etäopetukseen tapahtui nopeasti eikä siihen valmistautumiseen jäänyt juurikaan aikaa. Niemen ja Kousan (2020) tutkimuksen mukaan lukion opettajat kokivat etäopetuksen pääosin positiiviseksi. Toisaalta osa opettajista koki tuntien valmistelun työläämpänä kuin lähituntien suunnittelun. (Niemi & Kousa 2020, 366.) Saman suuntaisia tuloksia on saatu myös ennen pandemiaa, kun on arvioitu etäopetuksen suunnittelun kuormittavuutta (ks. Stone & Springer 2019, 165). Lisäksi etäopetus näyttäytyi opettajien näkökulmasta epävarmuutena, opettajien puutteellisena koulutuksena ja heikkona vuorovaikutuksena. Yleisesti ottaen opettajat kokivat osaamattomuutta etäopetusta kohtaan. (Karakaya, Adigüzel, Üçüncü, Çimen & Yilmaz 2021, 24–25.)

Etäopetuksen onnistumiseen vaikuttaa myös paljon oppiaineen luonne. Ladendorf, Muehler, Xie ja Hinderliter (2021) esittävät tutkimuksessaan opettajan olevan tyytyväisempi etäopetuksensa laatuun, jos opetettava oppiaine on luonteeltaan konkreettisempi. Esimerkiksi

matematiikassa opettajat kokivat oppilaidensa edistyvän paremmin kuin kursseilla, jotka perustuivat aktiiviseen tekemiseen ja esittämiseen. (Ladendorf, Muehler, Xie & Hinderliter 2021, 141.)

Oppimistilanteen näkökulmasta tarkasteltuna etäopetus nähdään todella yksilöllisenä tilanteena. Tietotekniikan takia huomio korostuu henkilöön, joka puhuu tai vastaa, jolloin muut osallistujat jäävät tilanteessa huomioimatta. Muut opiskelijat joutuvat esimerkiksi sulkemaan omat mikrofonit, kun muut käyttävät puheenvuoroja. Tämä voi aiheuttaa opiskelijoissa tylsistymistä ja heikkoa keskittymistä, jolloin he saattavat kokea ulkopuolisuutta opetustilanteessa. (Rucsanda ym. 2021, 8.)

3 Musiikinopetus

Musiikinopetuksen yhteydessä puhutaan usein myös musiikkikasvatuksesta. Yhteyksiä voi hakea esimerkiksi englanninkielinen termistä ”*music education*”, joka suomennetaan yleensä musiikkikasvatukseksi. (Vesioja 2006, 6.) Sekä musiikkikasvatus että musiikinopetus ovat esiintyneet eri vuosien perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa. Vuoden 1985 ja 1994 opetussuunnitelmien perusteissa puhutaan musiikkikasvatuksen tehtävästä (POPS 1985, 191; POPS 1994). Vastaavasti POPS 2004 ja POPS 2014 kertovat musiikinopetuksen tehtävästä (POPS 2004, 232; POPS 2014, 422). Tässä tutkimuksessa musiikkikasvatuksella ja musiikinopetuksella tarkoitetaan samaa asiaa. Selvyyden vuoksi jatkossa käytetään ainoastaan termiä musiikinopetus.

3.1 Musiikinopetuksen opetussuunnitelmat

Kaikissa oppiaineissa opetus pohjautuu aina voimassa oleviin opetussuunnitelmiin. Näin ollen myös musiikin oppiaineen kohdalla opetuksen tavoitteet, sisällöt ja arviointiohjeet ovat kirjattuina valtakunnallisissa sekä koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa. Linnankiven, Tenkun ja Urhon (1994) mukaan koulujen musiikinopetus on perustunut historian eri aikakausina kolmeen peruselementtiin eli musiikkitaitojen, laulamisen ja soittamisen kehittämiseen. Lisäksi myös nuotinlukutaitoa on pidetty keskeisessä roolissa näiden taitojen harjoittelussa. (Linnankivi ym. 1994, 10.) Seuraavissa alaluvuissa perehdytään musiikinopetukseen peruskoulun luokilla 7–9 sekä lukiossa. Opetusta, tavoitteita ja sisältöjä tarkastellaan koronapandemian aikana voimassa olleiden opetussuunnitelmien näkökulmasta.

3.1.1 Musiikinopetuksen tavoitteet luokilla 7–9

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 2014 (myöhemmin POPS 2014) esitellään musiikin opetuksen tavoitteet, luetellaan keskeiset sisältöalueet ja määritellään arviointiin liittyvät kriteerit. Opetuksen tavoitteena on antaa edellytykset monipuoliselle musiikilliselle toiminnalla ja aktiiviselle kulttuuriselle osallisuudelle. Tämä tarkoittaa ymmärrystä musiikin eri kulttuureista, musiikillisen osaamisen laajentamista sekä arvostavaa ja uteliasta suhtautumista musiikkiin laaja-alaisesti. Lisäksi tavoitteena on luoda pohjaa musiikin elinikäiselle harrastamiselle. (POPS 2014, 422.)

POPS 2014 korostaa toiminnallisuuden merkitystä musiikinopetuksessa, jonka avulla oppilas kehittää musiikillisia tietoja ja taitoja sekä oppii yhteistyön tekemistä muiden kanssa. Opettajan on huomioitava omassa opetuksessaan oppilaiden musiikilliset kiinnostuksen kohteet, eri oppiaineita eheyttävät teemat, koulun juhlat ja muut tapahtumat. Lisäksi opetuksen on tarjottava oppilaille säännöllisesti mahdollisuuksia oman äänen ja musisoinnin parissa. Monipuolinen musiikinopiskelu luo edellytykset ilmaisutaitojen kehittymiselle. (POPS 2014, 422.) Taulukossa 1. on listattuna musiikin oppiaineen yksityiskohtaisemmat tavoitteet vuosiluokilla 7–9.

Taulukko 1. Musiikin oppiaineen tavoitteet luokilla 7–9 (POPS 2014, 422–423)

Opetuksen tavoitteet	Tavoitteisiin liittyvät sisältöalueet	Laaja-alainen osaaminen
Osallisuus		
T1 kannustaa oppilasta rakentamaan toimintaan musisoivan ryhmän ja musiikillisten yhteisöjen jäsenenä	S1-S4	L2, L7
Musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen		
T2 ohjata oppilasta ylläpitämään äänenkäyttö- ja laulutaitoaan sekä kehittämään niitä edelleen musisoivan ryhmän jäsenenä	S1-S4	L2
T3 kannustaa oppilasta kehittämään edelleen soitto- ja yhteismusisointitaitojaan keho-, rytm-, melodia- ja sointusoittimin	S1-S4	L2
T4 rohkaista oppilasta monipuoliseen musiikkiliikunnalliseen kokemiseen ja ilmaisuun	S1-S4	L2
T5 tarjota oppilaalle mahdollisuuksia ääniympäristön ja musiikin elämykselliseen kuunteluun ja havainnointiin sekä ohjata häntä keskustelemaan havainnoistaan	S1-S4	L2
T6 kannustaa oppilasta rakentamaan luovaa suhdetta musiikkiin ja ohjata heitä improvisointiin, sovittamiseen ja säveltämiseen sekä taiteidenväliseen työskentelyyn	S1-S4	L1, L2, L6
T7 ohjata oppilasta musiikin tallentamiseen ja tieto- ja viestintäteknologian luovaan ilmaisulliseen käyttöön sekä musiikin tekemisessä että osana monialaisia kokonaisuuksia	S1-S4	L1, L2, L5
Kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito		
T8 ohjata oppilasta tarkastelemaan musiikkia taiteenajina ja ymmärtämään, miten musiikkia käytetään viestimiseen ja vaikuttamiseen eri kulttuureissa.	S1-S4	L2, L4
T9 rohkaista ja ohjata oppilasta keskustelemaan musiikista käyttäen musiikin käsitteitä ja terminologiaa	S1-S4	L4
Hyvinvointi ja turvallisuus musiikissa		
T10 ohjata oppilasta tunnistamaan musiikin vaikutuksia tunteisiin ja hyvinvointiin	S1-S4	L3, L4
T11 ohjata oppilasta huolehtimaan kuulostaan sekä musisointi- ja ääniympäristön turvallisuudesta	S1-S4	L3
Oppimaan oppiminen musiikissa		
T12 ohjata oppilasta kehittämään musiikillista osaamistaan harjoittelun avulla, asettamaan tavoitteita musiikilliselle oppimiselleen ja arvioimaan edistymistään suhteessa tavoitteisiin.	S1-S4	L1

3.1.2 Musiikinopetuksen tavoitteet lukiossa

Myös lukion opetussuunnitelman perusteissa (myöhemmin LOPS 2015) korostuu vuorovaikutuksen ja toiminnallisuuden merkitys opetuksessa. LOPS 2015 korostaa tavoitteissaan musiikin monimuotoisuutta sekä oman musiikkisuhteen vahvistumista. Oppiaineen tehtävänä on kehittää kokonaisvaltaista hyvinvointia ja tukea omaa itsetuntoa. Erilaiset elämykset, kokemukset, tiedot ja taidot sekä tilaisuudet tarjoavat opiskelijalle musiikillista sivistystä sekä mahdollisuuden taiteelliselle luovalle ajattelulle. Tärkeää on innostaa opiskelijaa musiikin elinikäiseen harrastamiseen. (LOPS 2015, 211.)

Vuorovaikutus ja toiminnallisuus näkyvät monipuolisesti opetuksessa ja oppimisessa. Tärkeänä pidetään yhdessä tekemistä ja myönteisiä kokemuksia. Vuorovaikutuksen avulla opiskelijat pääsevät kehittämään musiikillista osaamista sekä luovan ja kriittisen ajattelun taitoja. Erityisesti esille nostetaan yhdessä musisoiminen, joka nähdään ainutlaatuisena ryhmätoimintana. Musiikilla on myös suuri merkitys koko koulun kulttuuritoiminnassa ja yhteisöllisyydessä. Näin ollen esimerkiksi lukion juhlissa ja muissa tapahtumissa musiikki on keskeisessä roolissa. (LOPS 2015, 211.) Oppiaineen tavoitteet on listattu seuraavaan taulukkoon (Taulukko 2.).

Taulukko 2. Musiikin oppiaineen tavoitteet lukiossa (LOPS 2015, 211–212)

<p>Musiikin merkitys ja hyvinvointi</p> <ul style="list-style-type: none"> • tiedostaa oman suhteensa musiikkiin ja oppii käyttämään musiikkia hyvinvointinsa edistämiseen • oppii arvostamaan erilaisia käsityksiä musiikista
<p>Musiikillinen osaaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • oppii ilmaisemaan itseään musiikillisesti, laulaen ja soittaen ja säveltäen • kehittää taitoaan kuunnella musiikkia ja tulkita kuulemaansa, myös musisoidessaan • syventää musiikin eri tyyleihin, lajeihin ja historiaan liittyvää osaamistaan
<p>Kulttuurinen osaaminen ja monilukutaito</p> <ul style="list-style-type: none"> • tunnistaa oman kulttuuri-identiteettinsä sekä oppii ymmärtämään musiikkikulttuurien monimuotoisuutta sekä toimimaan kulttuurien välisessä vuorovaikutuksessa myös kansainvälisissä yhteyksissä • oppii tiedostamaan äänen ja musiikin vaikutuksia arjen toimintaympäristöissä • oppii tulkitsemaan äänen ja musiikin käyttöä mediassa
<p>Oppimaan oppiminen</p> <ul style="list-style-type: none"> • osaa toimia vastuullisesti ja pitkäjänteisesti aktiivisessa vuorovaikutuksessa ryhmän kanssa • osaa asettaa musiikinopiskelulle tavoitteita sekä ohjata ja arvioida työskentelyään niiden suuntaisesti.

3.2 Musiikki ja etäopetus

Vaikka musiikki poikkeaa huomattavasti muista kouluaineista, sen tavoitteet ovat kuitenkin yhteneväisiä muiden aineiden kanssa. Kuten lähiopetuksessakin, myös etäopetuksella pyritään mahdollistamaan musiikin opiskelu ja kehittää sitä eteenpäin. Musiikin etäopetuksessa keskeisimmät tavoitteet ovat tiedollisen ja taidollisen kasvun mahdollistaminen maantieteellisestä ja ajallisesta rajoitteesta huolimatta sekä laadukkaan etäopetuksen välittyminen oppijalle. Tämä edellyttää tietynlaisia teknisiä ja pedagogisia järjestelyjä tilanteesta riippuen. (Ruippo 2009, 363–365.)

Koska musiikki oppiaineena on erilainen verrattuna esimerkiksi perinteisiin reaaliaineisiin, eivät kaikki opetuksen elementit Ruipon (2009) mukaan ole siirrettävissä sellaisenaan etäopetukseen. Musiikin opetuksen erityispiirteet voidaan jakaa kolmeen elementtiin, jotka

kuvaavat opetuksen luonnetta. Ensinnäkin musiikin opetustilanteet pohjautuvat yleensä enemmän auditiivisuuteen kuin visuaalisuuteen. Toiseksi opetus ja oppiminen tapahtuvat pääosin toiminnan kautta. Lisäksi non-verbaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimistilanteissa. (Ruippo 2009, 365.)

Musiikin etäopetuksessa yksi merkittävimmistä haasteista liittyy teknologian rajallisuuteen. Äänen laatu ja sen samanaikainen synkronointi aiheuttaa ongelmia, jolloin esimerkiksi kuorolaulaminen tai yhteissoitto ei ole mahdollista. Yhdessä musisointi ei siis onnistu ja näin ollen ryhmän toimintaan liittyviä etuja ei pystytä hyödyntämään. (King, Prior & Waddington-Jones 2019, 207; Rucsanda ym. 2021, 8.) Teknisten ongelmien lisäksi Ruippo (2009) nostaa esiin myös muita käytännön haasteita. Opettajan kokemattomuus etäopetuksesta voi aiheuttaa haasteita etenkin opetuksen alkuvaiheessa. Tällaisia opetuksen ongelmakohtia ovat muun muassa sopivan opetusmateriaalin liittäminen opetustyöhön ja oppilaiden huomiointi. (Ruippo 2009, 368–369.)

4 Arviointi

Arviointi on olennainen osa koko koulujärjestelmää, sillä se liittyy kaikkiin oppimisen ja opettamisen vaiheisiin. Yleisesti arvioinnin tavoitteena on tukea oppimista ja edistää opettamista. Arvioinnin avulla saatu tieto auttaa muun muassa oppilaan oppimistapojen kehittymisessä sekä opettajan opetusmenetelmien ja tapojen kehittymisessä. (Koppinen, Korpinen & Pollari 1994, 8.) Arvioinnin on oltava motivoivaa, ohjaavaa ja kehittävää. Lisäksi omassa arvioinnissa on hyödynnettävä monimenetelmäistä tiedonkeruuta. (Atjonen 2005, 143.)

Koppinen ja kollegat (1994) määrittelevät arviointia kolmesta eri näkökulmasta. Arvioinnilla voidaan tarkoittaa (1.) jonkin asteikon tai kriteeristön avulla pääteltävää laadun tai määrän erittelyä, (2.) systemaattista tai epäsystemaattista tietyn kohteen havainnointia tai (3.) arvioinnin luotettavuuden ja pysyvyyden arviointia. (Koppinen ym. 1994, 8.) Erityisesti kaksi ensimmäistä arvioinnin näkökulmaa (1. & 2.) toteutuvat lähes jokaisessa oppiaineessa. Oppilaat tekevät kurssin tai jakson päätteeksi kokeen, joka mittaa heidän osaamistaan sillä hetkellä. Oppilaiden tuloksia vertaillaan ja arvioidaan erilaisten asteikoiden ja kriteeristöjen perusteella. Lisäksi arviointiin yleensä vaikuttaa oppilaiden jatkuva havainnointi oppitunneilla eli systemaattinen tai epäsystemaattinen tietyn kohteen arviointi.

Arviointi voidaan jakaa laadulliseen ja määrälliseen. Laadullisella arvioinnilla tarkoitetaan kokonaisvaltaista ja johtopäätöksien tekemistä saatavilla olevan aineistojen pohjalta. Opettaja voi esimerkiksi arvioida omaa toimintaansa ja saavutettuja tuloksia. Vastaavasti määrällinen arviointi pyrkii arvioimaan oppimista ja edistymistä mittaamisen ja sen selvittämisen avulla. Toimiva ja onnistunut arviointi edellyttää sekä laadullisia että määrällisiä menetelmiä. (Koppinen ym. 1994, 8.) Näiden lisäksi arviointia voidaan tarkastella myös absoluuttisen ja suhteellisen arvioinnin ja arvostelun näkökulmasta. Absoluuttinen arviointi ja arvostelu tähtää ennalta tarkasti määriteltyihin kriteereihin. Vastaavasti suhteellinen arviointi ottaa huomioon oppimisen suhteessa tosiin oppijoihin tai oppijan omaan suoritustasoon ja sen kehittymiseen. (Anttila & Juvonen 2002, 149.)

Oppilaiden tai opiskelijoiden arvioinnista käytetään termiä oppilasarviointi. Sen avulla mitataan ja arvioidaan oppilaiden oppimista, kehittymistä sekä taitoja suhteessa opetussuunnitelman ennalta määriteltyihin tavoitteisiin. (Jyrhämä, Hellström, Uusikylä &

Kansanen 2016, 194.) Tavallisesti arviointia voidaan lähestyä kolmesta eri arvioinnin näkökulmasta. Arviointi voi olla diagnostista, formatiivista tai summatiivista arviointia. Diagnostisella arvioinnilla tarkoitetaan oppilaiden tai opiskelijoiden lähtötason selvittämistä. Tämä tapahtuu ennen opetusjakson alkua, jolloin opetuksen järjestäjällä on mahdollisuus kohdentaa tai eriyttää opetustaan. Formattiivinen arviointi on opetusjakson aikana järjestettävää arviointia, jonka tarkoituksena on ohjailla oppijaa saamaan käsitys omasta kehittymisestä. Pääajatuksena on palautteen antaminen opetusjakson aikana. Summatiivinen arviointi mittaa oppijan osaamista ja taitoja opetusjakson päätteeksi. Oppilaan tai opiskelijan osaamista verrataan opetusjakson tavoitteisiin. Summatiivista arviointia käytetään muun muassa kurssin tai opintovaiheen päättöarvioinnissa, ylioppilastutkintotodistuksessa ja jatko-opintovalinnoissa. (Jyrhämä ym. 2016, 194; Koppinen ym. 1994, 10.) Suomalaiselle koulujärjestelmälle on katsottu olevan ominaista perinteisyys ja yksipuoliset palautekäytännöt. Lisäksi arvioinnissa painotetaan summatiivista arviointia. (Mäkipää & Ouakrim-Soivio 2019, 37.)

Arvioinnin tekee oppijalle näkyväksi arvostelu, joka antaa arvosanan suoritetusta kurssista, opintojaksosta tai muusta vastaavasta arviointikokonaisuudesta. Arvosanalla voidaan tarkoittaa numeroa, kirjainta tai sanallista arviota. (Koppinen ym. 1994, 10.)

4.1 Arvioinnin mahdollisuudet ja haasteet

Onnistunut arviointi antaa opetuksen järjestäjälle tietoa opetuksen onnistumisesta. Opettaja ottaa erilaisilla arviointimenetelmillä selvää, miten oppilaat ovat saavuttaneet opetukselle asetetut tavoitteet. (Jyrhämä ym. 2016, 191.) Arviointi ei ole mikään irrallinen osa, vaan se liittyy kiinteästi opetuksen kokonaisuuteen (Atjonen 2007, 20; Jyrhämä ym. 2016, 191). Atjonen (2007) esittää viisi keskeistä kysymystä, joita arvioijan on pohdittava omassa arvioinnissaan. Arviointia määrittävät kysymykset ovat: mitä, miksi, miten, kuka ja milloin. Arviointikohdetta määrittävän (*Mitä?*) kysymyksen avulla selvitetään, mitä todellisuudessa halutaan arvioida. Miksi-kysymykset liittyvät myös eettisiin ja haastaviin teemoihin. Arvioitavalle pitää perustella, mikä on arvioinnin tarkoitus ja mitä sillä tavoitellaan. Miten-kysymyksillä vastataan arvioinnin menetelmällisiin tapoihin. Arviointituloksia voidaan kerätä esimerkiksi itsearviointien, portfolioiden tai perinteisten tenttien avulla. Kuka-kysymys vastaa luonnollisesti siihen, kuka arvioinnin toteuttaa. Haasteena tai mahdollisuutena voidaan nähdä eri henkilöiden tekemät arvioinnit. Tällöin arvioinnin onnistumiseen voi vaikuttaa se, kuka arvioinnin tekee. Viimeinen arviointikysymys (Milloin?) liittyy arvioinnin ajankohtaan.

Kurssin vetäjän on määriteltävä, milloin arviointimateriaalia kerätään. Se voidaan toteuttaa esimerkiksi vasta kurssin lopussa tai vastaavasti hyödyntää jatkuvaa palautteen ja arvioinnin periaatetta. Toisaalta tällaisessa tilanteissa esiin nousevat myös eettiset kysymykset. Jos nimittäin osaamista arvioidaan ainoastaan summatiivisella loppuarvioinnilla, se voi välittää arvioitavalle melko epäeettisen viestin. Tällöin arvioitava voi kokea, että hänen ei haluta tai uskota kehittyvän kurssin aikana. (Atjonen 2007, 21–23.)

4.2 Arviointi musiikin oppiaineessa

Linnankiven ja kollegoiden mukaan (1994) arviointi on kiinteästi yhteydessä opetuksen tavoitteiden määrittämiseen, työtapojen ja oppimissisältöjen sekä opetuksessa käytettävän opetus- ja oppimateriaalien valinnassa. Tämän takia arviointi edellyttää opetussuunnitelman hyvää tuntemusta. Kun musiikinopettaja noudattaa opetussuunnitelman tavoitteita, hän joutuu tekemään jatkuvaa arviointia omassa opetuksessaan. (Linnankivi ym. 1994, 235.)

Musiikin oppiaineen luonne antaa opettajalle runsaasti vapauksia erilaisten arviointimenetelmien suhteen. Musiikinopettajan ei ole välttämätöntä perustaa arviointiaan myöskään mihinkään varsinaiseen kokeeseen, sillä se voi aineen ominaisluonteen kannalta olla haastavaa. Varsinaisen kokeen sijaan arvosana määräytyykin usein oppilaiden asenteiden ja musiikkisuoritusten perusteella. (Linnankivi ym. 1994, 238.) Myös Anttila ja Juvonen (2002) korostavat monipuolisen arvioinnin merkitystä musiikinopetuksessa. Tällaisia menetelmiä ovat itsearviointi, tuntiosaamisen havainnointi, kokeet ja tentit, portfolio, arviointikeskustelu sekä numeerinen ja sanallinen arviointi. (Anttila & Juvonen 2002, 158–161.)

POPS 2014 mukaan arvioinnissa huomioidaan monipuolisesti oppilaan osaamista, tietämystä sekä toimintaa musiikin oppiaineessa. Arviointikohteita ovat osallisuus, musiikilliset tiedot ja taidot sekä luova tuottaminen, kulttuurinen ymmärrys ja monilukutaito, hyvinvointi ja turvallisuus sekä oppimaan oppiminen musiikissa. (POPS 2014, 424–425.) Koska eri arviointikohteita on näin runsaasti, on opettajan arvioitava monipuolisesti jokaista oppilasta erikseen ja pohtia, miten eri osa-alueet toteutuvat. Lisäksi on selvää, että tilanne muuttuu entistä haastavammaksi etäopetuksessa, koska kaikkia lähiopetuksessa käytettyjä arviointimenetelmiä ei voida sellaisenaan käyttää etäopetuksessa.

Vastaavasti LOPS 2015 korostaa musiikin arvioinnin olevan kiinteästi yhteydessä opiskelijan musiikillisen osaamisen kehittymiseen ja musiikkisuhteen syventymiseen. Oppimisympäristö nähdään turvallisena ja luottamuksellisena, jossa arvioinnissa otetaan huomioon koko musiikillinen prosessi ja opiskelulle asetetut tavoitteet. Olennaista arvioinnissa on huomioida opiskelijan lähtötaso ja arvioida hänen osaamistaan ja toimintaa koulussa. LOPS (2015) korostaa, että arvioinnissa ei ole tarkoitus arvioida opiskelijan musikaalisuutta, vaan hänen toimintaansa koulussa. (LOPS 2015, 212.)

4.3 Arviointi etäopetuksessa

Etäopetuksessa oppilaan tai opiskelijan arviointi tuottaa opettajalle erilaisia haasteita. Erityisesti palautteen antaminen etänä aiheuttaa opettajalle huomattavasti enemmän työtä verrattuna normaaliin lähiopetustilanteeseen. Lisäksi työskentelyn seuraaminen ja ohjaaminen on ongelmallista. Arvioinnin näkökulmasta myös opiskelijan oppilaan henkilöllisyyden varmistaminen on vaikeaa. Opettajan on mahdotonta tietää arvioitavan tehtävän todellista laatijaa. (Nummenmaa 2011, 6.)

Mäkipää, Hahl ja Luodonpää-Manni (2021) esittävät tutkimuksessaan tuloksia suomen kielen opettajien kokemuksista etäopetuksesta eri luokka-asteilla. Yksi tutkimusongelmista käsitteli opettajien näkemystä 9.-luokkalaisten päättöarvioinnin luotettavuudesta, realismista ja painotuksesta. Tulosten mukaan opettajat olivat yksimielisiä siitä, että päättöarvosanat olivat luotettavia ja verrattavia aiempien vuosien vastaaviin arviointeihin. Toinen mielenkiintoinen tutkimuskysymys liittyi opettajien näkemyksiin eri asioiden painotuksista 9.-luokkalaisten päättöarvioinnissa. Suurin osa opettajista antoi jonkin verran painoa etäopetusjaksolla toteutetuille kurssitöille ja osaamisen näytölle. Reilu kolmasosa opettajista arvioi vastaavasti samalla tavalla kuin lähiopetuksessa. Toisaalta 40 prosenttia opettajista antoi etäopetusjaksolle vähemmän painoarvoa loppuarvioinnin näkökulmasta. (Mäkipää, Hahl & Luodonpää-Manni 2021, 18.)

5 Kuormittavuus

Seuraavaksi määritellään lyhyesti kuormittavuuden käsitettä. Aihetta tarkastellaan Opetusalan ammattijärjestö OAJ:n teettämien työolobarometrien näkökulmasta. Lisäksi kuormittavuutta opetuslalla tarkastellaan myös etäopetuksessa.

5.1 Kuormittavuus käsitteenä

Työntekeminen vaatii yleensä omien voimavarojen käyttöä ja asiaan panostamista. Harva asia syntyy itsestään. Jossain vaiheessa työnteko kuitenkin saattaa muuttua kuormittavaksi.

Yleisesti työkuormituksessa tarkoitetaan työolosuhteisiin, työn sisältöön, työjärjestelyihin, työssä tapahtuvaan vuorovaikutukseen liittyviä tekijöitä. Epäedullinen työkuormitus viittaa kuormitustilaan, jolla on kielteisiä vaikutuksia työntekijään. Tällaiset vaikutukset voivat näyttäytyä myöhemmin työn sujuvuuden ja tuottavuuden heikkenemisenä sekä erilaisina terveysongelmina. (Ahola, Hakola, Hopsu, Leino, Leskinen, Oksa, Takala, Vorne & Vuokko 2010, 30.)

Yleisesti työntekoon vaikuttavat useat eri kuormittavuustekijät. Tällaisia ovat työn fyysisyys, haasteellisuus ja jatkuva kiireellisyyden tunne. Lisäksi muut häiriötekijät ja työn huono organisointi lisäävät kuormittavuuden kokemuksia. (Ahola ym. 2010, 33.) Tässä tutkimuksessa kuormittavuutta tarkastellaan ajankäytön näkökulmasta. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi opettajien käyttämää aikaa opetuksen suunnitteluun, arviointiin ja muuhun toteutukseen.

5.2 Kuormittavuus opetuslalla

Opetusalan ammattijärjestö OAJ tutkii säännöllisesti opettajien ja opetusalan esimiesten työhyvinvointia, työoloja ja turvallisuutta. Työolobarometri toteutetaan joka toinen vuosi ja tuloksia kerätään kattavasti ympäri Suomea. Vastauksia kerätään laajasti koko opetusalan kentältä varhaiskasvatuksesta yliopistoihin. (Golnick & Ilves 2019; Länsikallio, Kinnunen & Ilves 2018.) Tuorein OAJ:n toteuttama työolobarometri on toteutettu marraskuussa 2021 ja sen tulokset on julkaistu helmikuussa 2022.

OAJ:n vuoden 2019 työolobarometrin tulokset ovat samassa linjassa vuonna 2017 toteutetun kyselyn kanssa. Vuonna 2019 tuloksista nousi esiin erityisesti kiire ja väkivalta. (Golnick & Ilves 2019, 2.) Ongelmana nähdään työn kuormittavuustekijät, joita on liikaa. Näin ollen

työntekijöiden negatiiviset kokemukset vaikuttavat työssä viihtymiseen ja jaksamiseen. Työssä kuormittavimmaksi koettiin työmäärä. Tällaisia työmäärää lisääviä tekijöitä olivat työn liiallinen määrä työaikaan nähden, lisääntyneet työtehtävät sekä suuret lapsi-, oppilas- ja opiskelijamäärät ryhmissä. (Länsikallio ym. 2018, 2,11.)

Uusimmassa OAJ:n vuoden 2021 toteuttamassa työolobarometrissa huomion arvoista on opettajien työmäärän kasvaminen edelliseen mittauskertaan. Peräti 60 prosenttia vastaajista koki, että töitä on liikaa erittäin tai melko usein. Kasvua edelliseen mittauskertaan (2019) oli 8 prosenttiyksikköä. (Golnick & Ilves 2022, 7.)

5.3 Kuormittavuus etäopetuksessa

OAJ:n huhtikuussa 2020 teettämän laajan selvityksen mukaan 70 prosenttia opettajista koki poikkeusjärjestelyjen toimivan pääsääntöisesti hyvin. Vaikka etäopetus oli sujunut hyvin, se lisäsi kuitenkin huomattavasti opettajien työmäärää. Peruskoulun ja lukion opettajista viidesosa koki työssäjaksamisensa heikoksi. Erityisesti työtaakkaa olivat lisänneet opetuksen suunnittelu, uusien välineiden käytön nopea omaksuminen, henkilökohtainen kirjallisen palautteen määrän kasvu sekä viestintä oppijoiden ja vanhempien välillä. (OAJ 2020.)

Myös Akava (Akateemis-ammattillinen valtuuskunta) teetti selvityksen koronapandemian aiheuttamasta muutoksesta syksyllä 2020. Tuloksista ilmeni, että erityisesti opetuslalla koettiin työmäärän olevan suurempi verrattuna aikaan ennen koronapandemiaa. Kuormitusta koettiin muihin aloihin verrattuna eniten opetuslalla. Tällaisia kuormittavuustekijöitä olivat: kiire ja kireät aikataulut, usean eri asian tekeminen yhtä aikaa ja häiritsevät keskeytykset työssä. (Miettinen 2020.)

6 Tutkimusongelmat

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää musiikinopettajien kokemuksia etäopetuksesta ajanjaksolta maaliskuu 2020 – toukokuu 2021. Tutkimuksessa perehdyttiin erityisesti musiikinopettajien kokemuksiin arvioinnista ja työn kuormittavuudesta. Arvioinnissa tarkastellaan etäopetuksen tuomia mahdollisuuksia ja haasteita. Lisäksi musiikinopettajan työtä etäopetuksessa selvitettiin kuormittavuuden näkökulmasta. Kuormittavuudella viitataan tässä yhteydessä ajankäyttöön. Tutkimuskysymykset ovat muotoutuneet seuraavasti:

1. Miten musiikinopettajat kokevat arvioinnin etäopetuksessa?
 - 1.1. Minkälaisia mahdollisuuksia etäopetus on tuonut arviointiin?
 - 1.2. Minkälaisia haasteita etäopetus on tuonut arviointiin?

2. Miten etäopetus näkyy musiikinopettajan työn kuormittavuudessa?

7 Menetelmä

Tämä tutkimus on toteutettu laadullisia menetelmiä hyödyntäen. Tutkimusmenetelmänä on käytetty sekä teoriaohjaavaa analyysia että puolistrukturoitua haastattelua. Seuraavaksi on esitelty tarkemmin, miten tutkimus on edennyt ja miten saatuja tuloksia on tulkittu.

7.1 Tutkimusaineisto

Tämän tutkimuksen aineisto koostuu viiden peruskoulun tai lukion musiikinopettajan haastatteluista. Osa haastateltavista toimii musiikinopettajana sekä lukiossa että yläkoulussa. Neljältä haastateltavilta löytyi runsaasti kokemusta musiikin opettajana toimimisesta, vaihteluvälin ollessa noin kahdeksan ja kahdenkymmenen vuoden välillä. Lisäksi yhden opettajan kohdalla opetuskokemukset perustuivat lähes pelkästään poikkeusajan opetusjärjestelyihin. Haastattelut toteutettiin tammikuussa 2022 ja jokaiseen musiikinopettajaan oltiin henkilökohtaisesti yhteydessä ennen haastattelujen järjestämistä.

Haastateltavaksi on valittu musiikinopettajia sekä Uudeltamaalta että Varsinais-Suomesta; alueilta, joissa etäopetusta järjestettiin eniten muihin alueisiin verrattuna. Näin ollen tutkittavat on valittu harkinnanvaraisella otannalla. Harkinnanvaraiselle otannalle on tyypillistä valita tutkittavaksi sellaiset henkilöt, jotka täyttävät tutkittavan aiheen tunnusmerkit (Eskola & Suoranta 1998, 14). Haastateltavien valinnassa on sovellettu myös tarkoituksenmukaisuusperustelua. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä valita harkinnanvaraisesti pieni joukko tutkittavia. Tarkoituksenmukaisuus määritellään tutkittavien tiedoilla ja kokemuksella. He edustavat tiettyä ryhmää, joka on tutkimuksen kannalta hyödyllistä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 82.) Tutkittavat musiikinopettajat ovat joutuneet mukautumaan nopeasti uusiin opetuskäytäntöihin ja arviointimenetelmiin. Lisäksi he ovat kehittäneet etäopetuksen edetessä uusia ja toimivampia toimintamalleja.

7.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimus on luonteeltaan laadullinen tutkimus. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista kokonaisvaltainen, rikkaan ja yksityiskohtaisen tiedon hankinta. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 164; Juuti & Puusa 2020, 10). Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä tutkittavien henkilöiden näkökulmasta (Juuti & Puusa 2020, 9). Tässä tutkimuksessa tämä tarkoittaa musiikin etäopetuksen tarkastelua musiikinopettajien näkökannalta. Hirsjärven ym. (2009) mukaan tutkija pyrkii luottamaan

omiin havaintoihinsa ja keskusteluihin tutkittavien kanssa enemmän kuin mittausvälineillä saatuun tietoon. Tällaisia tilanteita perustellaan sillä, että ihminen kykenee joustavasti sopeutumaan vaihteleviin tilanteisiin. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.)

Tyypillistä laadullisessa tutkimuksessa on myös induktiivisen analyysin hyödyntäminen. (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Induktiivisella analyysillä tarkoitetaan tutkijan käyttämää päättelyn logiikkaa, jossa yksittäisistä havainnoista tai tiedoista edetään yleistykseen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Toisaalta tämän tutkimuksen osalta induktiivista päättelyä ei voida juurikaan hyödyntää, sillä tutkimusotos on hyvin suppea. Tutkimusaineistoa voidaan lähestyä myös abduktiivisen päättelyn näkökulmasta. Tällaisessa analyysimenetelmässä tutkija pyrkii joidenkin valmiiden teoreettisten johtoeidoiden avulla selittämään omaa aineistoaan. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 136.) Lisäksi aineisto saattaa sisältää sellaisiakin kiinnostavia asioita ja seikkoja, joita tutkija ei ennen tutkimuksen toteuttamista olisi osannut odottaa saavansa (Puusa 2020, 141). Näin ollen tutkija pyrkii esittelemään tutkimuksen kannalta odottamattomia seikkoja, jolloin teoria tai etukäteen määritetyt hypoteesit eivät välttämättä ole aineiston tarkastelun lähtökohtana (Hirsjärvi ym. 2009, 164). Tämän tutkimuksen aineiston kohdalla hyödynnetään sekä induktiivista että abduktiivista päättelyä.

Tutkimusmenetelmäksi on valittu puolistrukturoitu haastattelu sekä teoriaohjaava sisällönanalyysi. Edellä mainitut menetelmät ovat yleisiä laadullisessa tutkimuksessa. Tavoitteena on valita sellaiset metodit, joissa tutkittavien näkökulmat pääsevät esille. (Hirsjärvi ym. 2009, 164.) Tutkimuksen teoria toimii aineiston tukena tutkimuksen tulos- ja pohdintaluvuissa, joka on tyypillistä laadulliselle tutkimukselle. Näin ollen teorian ja aineiston välille on rakennettu vuoropuhelu, jota hyödynnetään tutkimuksen eri vaiheissa, kuten aineiston hankinnan suunnittelussa, analysoinnissa ja tulkinnassa. (Juuti & Puusa 2020, 10.)

7.2.1 Teemahaastattelu

Hirsjärvi ja Hurme (2001) määrittelevät haastattelun tiedonkeruutavaksi, jossa kaksi henkilöä (haastattelija ja haastateltava) tapaavat toisensa keskustellen tutkittavasta aiheesta. Haastattelussa tutkittavilta kysytään henkilökohtaisia mielipiteitä ja vastauksia puhutussa muodossa. Haastattelua voidaankin luonnehtia sosiaaliseksi vuorovaikutustilanteeksi, jossa haastateltava yrittää luoda käsityksen tutkittavan ajatuksista, käsityksistä, kokemuksista ja tunteista. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 41.)

Erilaiset tutkimushaastattelut eroavat toisistaan siinä määrin, kuinka strukturoituja haastattelukysymykset ovat. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, miten ennalta määriteltyjä ja muuttumattomia haastattelukysymykset ovat ja kuinka haastattelija jäsentää haastattelutilannetta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 43.) Aineistonkeruumenetelmäksi tässä tutkimuksessa on valittu puolistrukturoitu haastattelu, sillä on haluttu selvittää, miten musiikinopettajat kokevat arvioinnin ja kuormittavuuden etäopetuksessa. Haastattelun tarkoituksena on saada monipuolista ja kokonaisvaltaista tietoa tutkimuksen aiheeseen ja tutkimuskysymyksiin liittyen.

Puolistrukturoitu haastattelu on lomakehaastattelun ja strukturoimattoman haastattelun välimuoto. Siitä voidaan myös käyttää nimitystä teemahaastattelu. Tällöin haastattelu kohdentuu tiettyihin teemoihin ja se etenee tarkkojen yksityiskohtaisten kysymysten sijaan tutkimuksen teemojen mukaan. Teemahaastattelu määritellään puolistrukturoiduksi haastatteluksi, sillä haastattelun näkökulma, aihepiirit ja teema-alueet ovat kaikille samoja. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 47–48). Tämän tutkimuksen kohdalla pääteemoja olivat arviointi sekä kuormittavuus.

Haastattelu on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä ja sen avulla tutkija pyrkii selvittämään, mitä haastateltava ajattelee tai miksi hän toimii jollakin tietyllä tavalla. Haastattelun etuna voidaan nähdä menetelmän joustavuus. Tutkijan on mahdollista toistaa kysymys, selvittää väärinymmärryksiä ja keskustella vuorovaikutteisesti haastateltavan kanssa. Haastateltava voi myös selvittää kysymysten ilmausten sanamuotoja, jos haastateltava ei jotakin kohtaa ymmärrä. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 62–63.) Haastattelun valintaa aineistonkeruumenetelmänä voidaan tässä tutkimuksessa perustella sen ajankohtaisuudella. Aihetta on tämän takia tutkittu tutkimuksen näkökulmasta vielä melko vähän, jolloin vastausten suuntaa tai hypoteeseja on haastavaa ennakoida. Lisäksi tutkimuksen aihe on hyvin monitahoinen ja tutkittavien vastaukset voivat johdatella moniin eri suuntiin.

Ennen jokaista haastattelua tutkittaville kerrottiin lyhyesti haastattelusta ja sen rakenteesta. Tutkittaville kerrottiin kysymysten määrästä, haastattelun aihealueista (taustatiedot, arviointi ja kuormittavuus) sekä tutkimusetiikan huomioimisesta. Jokaiselle annettiin myös mahdollisuus esittää kysymyksiä haastatteluun ja tutkimukseen liittyen. Neljä haastattelua on toteutettu etäyhteyden avulla ja yksi haastattelu on nauhoitettu fyysisesti paikan päällä.

Etähaastattelun etuja ovat muun muassa joustavuus haastattelun paikan ja ajankohdan suhteen. Se sisältää myös kaikki kasvokkain tapahtuvan haastattelun edut ja haitat. (Cohen, Manion & Morrison 2018, 538.) Jokainen haastattelu on nauhoitettu, jotta tutkittavien vastaukset on voitu jälkepäin litteroida. Haastattelun tallentaminen mahdollistaa luonnollisen ja avoimen keskustelun, jolloin haastattelijan ei tarvitse kiinnittää huomiota asioiden ylös kirjaamiseen (Hirsjärvi & Hurme 2001, 92). Haastattelut olivat laajuudeltaan noin puolen tunnin haastatteluja.

Haastattelukysymykset on jaoteltu kolmen pääteeman alle: taustatieto-, arviointi- ja kuormittavuuskysymyksiin (Liite 1). Ensimmäisen tutkimusongelman tavoitteena oli selvittää musiikinopettajien kokemuksia arvioinnista etäopetuksesta. Lisäksi alaongelmat liittyivät arvioinnin mahdollisuuksiin ja haasteisiin etäopetuksessa. Näihin tutkimuskysymyksiin haettiin vastauksia arviointiin liittyvillä haastattelukysymyksillä. Toinen tutkimusongelma liittyi musiikinopettajien kokemaan kuormittavuuteen etäopetuksessa. Tätä tutkimuskysymystä pyrittiin selvittämään kuormittavuuteen liittyvillä haastattelukysymyksillä.

Jokaiselle haastateltavalle esitettiin kysymykset siinä järjestyksessä kuin ne ovat kysymyspaperille laadittu (Liite 1). Lisäksi joidenkin kysymysten kohdalla esitettiin tarkennuksia ja selvennyksiä, jotta tutkittavat osasivat vastata juuri siihen, mitä kysymyksen oli tarkoitus selvittää. Kysymykset olivat puolistrukturoituja eli tutkittaville jätettiin tilaa kertoa myös laajemmin kokemuksista etäopetuksesta. Ajoittain haastateltavat kertoivat joistakin asioista laajemmin ja näin ollen vastasivat jo seuraaviin kysymyksiin. Tällaisissa tilanteissa kysymyksiä ei esitetty uudelleen, mikäli he olivat jo kertoneet ja pohtineet aihetta.

7.2.2 Teoriaohjaava sisällönanalyysi

Tässä tutkimuksessa analysointimenetelmäksi on valittu teoriaohjaava sisällönanalyysi. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä teoria ei ole lähtökohta aineiston analysoinnille ja tulkinnalle, vaan tutkimusaineisto ja tutkimusteoria ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Teoria toimii siis aineiston apuvälineenä aineiston analysoinnissa ja tulkinnassa. (Juuti & Puusa 2020, 10; Tuomi & Sarajärvi 2018.) Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aikaisemmin tutkittu tieto tai teoriatausta ei myöskään määrittele, miten aineisto kerätään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 81).

Aikaisemman tiedon vaikutus näkyy analyysistä, mutta se ei ole niinkään teoriaa testaava, vaan ennemmin uusia näkökulmia esiintuova (Tuomi & Sarajärvi 2018, 81). Tässä tutkimuksessa on huomioitu aikaisempia tutkimuksia etäopetuksesta. Aineistonkeruu ei ole ollut riippuvainen aikaisemmista tuloksista, vaan on haluttu selvittää tämän tutkimuksen kannalta olennaisia tutkimuskysymyksiä. Haastattelusta saatuja vastauksia on peilattu aikaisempaan tutkimustietoon.

7.3 Aineiston käsittely

Jokainen haastattelu litteroitiin nauhoitettujen keskustelujen perusteella. Litterointia ei ole tehty sanatarkasti, koska sillä ei tässä yhteydessä olisi ollut merkitystä. Näin ollen esimerkiksi jotkin puhekieliset ilmaukset, tauot ja äänenpainot on jätetty huomioimatta. Haastateltavien lauseita on myös täydennetty, mikäli se on ollut ymmärrettävyyden kannalta oleellista. Mikäli haastateltavien vastauksia on täydennetty, ne on merkitty sulkeita käyttäen. Litterointi helpottaa aineiston käsittelyä huomattavasti, koska varsinkin laajemman aineiston kohdalla päätelmien tekeminen suoraan tallenteista on haastavaa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 138).

Litteroitu aineisto on käsitelty teemoittelun avulla. Teemoittelu on luokittelun kaltaista analysointia, jossa aineistosta pyritään löytämään olennainen jokaisesta tutkittavasta teemasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 79). Teemoittelun avulla on etsitty tutkimuskysymysten kannalta olennaisia vastauksia, jotka antavat vastauksia asetettuihin tutkimusongelmiin.

Analysoinnissa on myös käytetty tyypittelyä. Tyypittely tarkoittaa aineiston ryhmittelemistä tietyksi tyypeiksi, jolloin määrittelyistä teemoista pyritään löytämään yhteisiä ominaisuuksia ja niiden pohjalta tietynlainen yleistys (Tuomi & Sarajärvi 2018, 80). Tyypittelyä on hyödynnetty, kun on kuvailtu arvioinnin luonnetta sekä lähi- että etäopetuksessa. Tämä ilmenee tulososiossa taulukoiden muodossa (Taulukko 3. & Taulukko 4.).

Tämän aineiston kohdalla lukumäärillä ei ole niinkään merkitystä, sillä tutkimusjoukko koostui vain viidestä haastateltavasta. Lukumäärällä tarkoitetaan sitä, kuinka monta kertaa esimerkiksi jokin luokka tai maininta esiintyy aineistossa. Tutkimuksen aineistoa on lopuksi vertailtu aikaisempien tutkimusten tuloksiin. Aineiston perusteella on tehty myös taulukoita ja kuvioita, jotka selventävät haastatteluista ilmenneitä johtopäätelmiä.

8 Tulokset

Seuraavaksi esitellään haastattelijoiden vastauksia ja heidän esille nostamia asioita etäopetuksen kokemuksista. Tulokset esitellään samassa järjestyksessä kuin tutkimuskysymykset on aiempaan laadittu. Ensimmäisenä käydään läpi arviointia etäopetuksessa sekä sen tuomia mahdollisuuksia ja haasteita. Lisäksi etäopetusta tarkastellaan kuormittavuuden näkökulmasta.

8.1 Arviointi musiikin oppiaineessa

8.1.1 Arviointi lähiopetuksessa

Kaikki haastateltavat kertoivat painottavansa yleisesti (sekä lähi- että etäopetuksessa) omassa arvioinnissaan jatkuvaan näyttöön perustuvaa arviointia. Musiikinopettajien mukaan oppilaan tai opiskelijan arvosana pohjautuu aina moniin eri asioihin. Toisaalta lähtökohtana on kuitenkin oppilaan oma lähtötaso ja sen kehittyminen kurssin tai jakson aikana. Oma musikaalisuus on siis osoitettava jotenkin. Näin on määritelty myös perusopetuksen ja lukion opetussuunnitelmien perusteissa (POPS 2014, 424; LOPS 2015, 212.)

Opettaja 1: *”Joo, no siis harrastuneisuus vaikuttaa arvosanaan, tottakai, mutta harrastuneisuus voi olla millä tahansa musiikin osa-alueella. Se voi olla soittotaitoa, laulutaitoa, musiikin yleistietoa, hahmotuskykyä tai semmosta, että kuuntelee paljon ja osaa kertoa kuuntelemastaan musiikista tai konserteista. - - Arviointi pohjautuu aina opiskelijan omaan lähtötasoon. - - Mutta jos halutaan korkeempiin arvosanoihin, niin sitten pitää tulla jotain ekstraa, mutta sitä ekstraa pystyy monilla olemaan ilman sitä musiikkiopistotaustaa tai muuta.”*

Opettaja 2: *”Mä oon aina sanonut, et kaikki vaikuttaa. - - Siel on soittotaito, motivaatio, aktiivisuus, suhtautuminen kaikkeen... Oikeestaan voi sanoo, että kaikki vaikuttaa. Et jokainen tunti, jokainen minuutti, se oleminen siellä, vaikuttaa arviointiin. - - Et oppilaista arvioidaan siit lähtötilanteesta sen kehittymisen suhteen.”*

Opettaja 3: *”Eli mä en pidä erilaisia soittokokeita enkä mitään tämmösiä, vaan mä sen opetustuokion aikana teen itselleni tämmösiä, enimmäkseen positiivisia huomioita, mitkä siel on... Et hei, tääl on lähtenyt upeasti nää rumpukompit löytymään ja nyt hän on innokas*

oppimaan lisää ja hienosti ottanut haltuun tätä. - - Se, että miten se toiminta on siellä luokassa, niin se on oleellisempaa.”

Opettaja 4: *”Mä en kauheesti arvioi niitä taitoja, vaan enemmänkin sitä aktiivisuutta, kuinka hyvin osallistuu johonkin. Ja mä teen sen selväksi joka kurssin ensimmäisellä tunnilla... Kun täs ei oo kyse siitä, et kenenkään tarttis olla mikään virtuoosi, vaan siitä, et lähtee mukaan.”*

Opettaja 5: *”Se on kuitenkin se lähtökohta ja tää kerrotaan myös oppilaille aika avoimesti, että osallistuminen on se tärkein asia. Aktiivisuus ylipäänsä.”*

Haastateltavilta kysyttiin myös, miten he luonnehtisivat omaa arviointiaan. He pohtivat omaa arviointiansa diagnostisen, formatiivisen ja summatiivisen arvioinnin näkökulmasta.

Tutkittavien vastauksia tulkittaessa voidaan todeta, että musiikin arviointi voi sisältää oikeastaan näitä kaikkia muotoja. Diagnostista arviointia ilmeni ainoastaan oppilaiden lähtötason selvittämisessä. Formattiivinen arviointi voi olla oppijoiden omien tavoitteiden pohtimista ja asettamista, aktiivisuuden arviointia tai pieniä pistokokeita jostakin opitusta aiheesta. Summatiivista arviointia voidaan hyödyntää palaute- ja arviointikeskusteluissa sekä teettämällä ryhmälle kirjallisen loppukokeen. Alla olevaan taulukkoon (Taulukko 3.) on listattu erilaisia tapoja toteuttaa musiikin arviointia normaalissa lähiopetustilanteessa.

Taulukko 3. Musiikinopettajien kuvauksia arvioinnin luonteesta lähiopetuksessa

Diagnostinen arviointi	Formatiivinen arviointi	Summatiivinen arviointi
<i>”Alkukurssista katsotaan tietysti jokaisen lähtötaso”</i> (Opettaja 1)	<i>”Rakennetaan niitä kurssin tavoitteita, jotka voivat eri opiskelijoiden kohdalla hyvin eri tasolla”</i> (Opettaja 1)	<i>”Kurssin lopussa on tällöinen summatiivinen (arviointi), joka usein pohjautuu vahvasti itsearviointiin ja opettajan havaintoihin kurssin aikana ja tällöiseen palauttekeskusteluun opiskelijan kanssa.”</i> (Opettaja 1)
	<i>”Mä pistän sille vaan plussaa sille, joka on ollut aktiivinen siinä. - - Ja mitä suttasempi se on sen yhden ihmisen kohta, niin sen paremman kurssiarvosanan se yleensä saa.”</i> (Opettaja 4)	<i>”Pidän summatiivisen kokeen kurssin lopuksi arviointiviikolla ja siinä sen kokeen arvosana on sen kurssiarvosanan perusta.”</i> (Opettaja 4)
	<i>”Silloin tällöin kerään tällasii (aktiivisuuslista), et miten kukin on osallistunut.”</i> (Opettaja 4)	<i>”Et näe arviointikeskustelut käydään viimeistään siel.”</i> (Opettaja 5)
	<i>”Joo, siis mä oon pitänyt pienen pistarin”</i> (Opettaja 5)	

Vaikka tässä on listattuna erilaisia lähestymistapoja arviointiin, musiikinopettajat korostivat kuitenkin jatkuvaa arviointia. Näin ollen voidaan ajatella, että haastateltavien kohdalla voidaan soveltaa kaikkia kolmea arviointimenetelmää ainakin jossain määrin.

Opettaja 1: *”Kurssin edetessä on tietysti jatkuvaa arviointia ja palautetta opiskelijoille sen työskentelyn kautta.”*

Opettaja 3: *”Okei, formatiivinen tietyllä tavalla, mutta ei ehkä kuitenkaan, se ei sovi tähän.... Mä sanoisin ehkä enemmän jatkuva arviointi.”*

Toisaalta diagnostinen arviointi on ongelmallinen musiikin arvioinnin näkökulmasta, sillä opetussuunnitelmien mukaan lähtötaso ei saisi suoraan vaikuttaa arviointiin. Vaikka kaksi

opettajista kertoikin selvittävänsä oppilaan tai opiskelijan lähtötason kurssin aluksi, se ei kuitenkaan ollut asia, joka vaikuttaisi suoraan arvosanaan. Se on ikään kuin tietoa opettajalle siitä, minkälainen on ryhmän taitotaso yleisesti.

8.1.2 Arviointi etäopetuksessa

Etäopetuksessa arvioinnin luonne muuttuu huomattavasti verrattuna tavalliseen lähiopetustilanteeseen. Haastateltavilta kysyttiin heidän toteuttaman arvioinnin luonnetta etäopetuksessa. Diagnostisen arvioinnin piirteet näkyivät etäopetuksessa ainoastaan alkukyselyn avulla. Toisaalta tällaisilla kyselyillä ei ollut vaikutusta itse arviointiin. Formatiivista arviointia hyödynnettiin henkilökohtaisissa opetustuokioissa ja palautteen annoissa sekä kirjallisissa töissä. Summatiivista arviointia toteutettiin erilaisten videoiden tai äänitteiden avulla sekä summatiivisella päättökokeella. Alla olevaan taulukkoon (Taulukko 4.) on listattu tapoja toteuttaa musiikin arviointia etäopetuksessa.

Taulukko 4. Musiikinopettajien kuvauksia arvioinnin luonteesta etäopetuksessa

Diagnostinen arviointi	Formatiivinen arviointi	Summatiivinen arviointi
"Kyl mä sielläkin oon sen verran, että mä pystyn niistä harrastuneisuuksista ja semmosista... " (Opettaja 4)	"Et mä oon usein ottanu tämmösiä lyhyitä henkilökohtaisia opetustuokioita jokaisen kanssa - Niin siinä on pystyny hyvin antaa sitä palautetta ja jatkoideoita. " (Opettaja 1)	"Jokainen opiskelija lähettää mulle aina jonkun (video tai äänite, sanoitus ym.), se voi olla eri tavoilla toteutettu joku musiikillinen tuotos " (Opettaja 1)
	" Kirjallisten tuotosten tuottaminen, ni sehän on korostunu etäopetuksessa." (Opettaja 2)	"Ja kokeet mä pidin etäaikana ihan samanlaisina kuin lähiopetuksessa." (Opettaja 4)
	"Osa niistä tehtävistä oli semmosia, et mä joko manuaalisesti arvioin ne tai siten, että kone arvioi ne jollain tavalla." (Opettaja 4)	
	"Ja sit mä oon antanut vapaaehtoisia videotehtäviä. " (Opettaja 4)	

Myös etäopetuksessa musiikinopettajat korostivat arvioinnissaan jatkuvan arvioinnin merkitystä. Edellä kuvatut arviointikeinot ovat tapoja, joilla pyritään siihen, että oppijoiden taidoista ja suorituksista saataisiin jatkuvasti näyttöä. Haastattelujen perusteella kenenkään musiikinopettajan arviointi ei perustunut mihinkään tiettyyn yksittäiseen suoritukseen.

Opettaja 2: *”Kyllähän se jatkuva arviointi on tässäkin pääasia.”*

Opettaja 3: *”Ja samaten pyrin sitten ihan samalla lailla antamaan suoraa palautetta eli, kun mä niitä kuuntelen ja katselen... Niin et se olis niinku välitöntä.”*

Yksi opettajista (Opettaja 4) korosti myös jatkuvaa arviointia oppilaan tai opiskelijan aktiivisuuden ja osallistumisen näkökulmasta. Merkityksellisempää oli osallistuminen; ei niinkään tiedot ja taidot.

Opettaja 4: *”Enemmän se arviointi kohdistui siihen, et kuka lähti mukaan ja kuka oli aktiivinen. Jokainen teki sitä mitä kykeni, et se osallistuminen oli tärkeempää kuin se, että kuinka taitavia juttuja sieltä tuli.”*

Musiikinopettajilta selvitettiin lisäksi, miten paljon he antoivat painoarvoa etäopetusjaksolle kurssin arvosanan kannalta. Varsinkin syksyllä 2020 ja keväällä 2021 oli tilanteita, jolloin jouduttiin turvautumaan niin sanottuun hybridiopetukseen. Hybridiopetuksessa osa opetuksesta tapahtuu lähiopetuksessa ja osa etäopetuksessa. Erityisen haastava oli tilanne, jossa koko kurssi jouduttiin toteuttamaan täysin etäopetuksessa.

Opettaja 1: *”Lähtökohdat musiikin tekemiseen kotoa käsin on opiskelijoilla hyvin erilaisia ja en mä pystykään laittaa niitä samalle viivalle silloin, kun ollaan etäopiskelussa. Silloin jokainen tekee niillä välineillä ja mahdollisuuksilla, mitä on. Ja arviointia peilataan myös vähän siihen.”*

Opettaja 2: *”Kylhän siit tuli silloin joltain korkeemmalta taholta, että etäopetusjakson aikana ei oikeen sais laskea numeroita.”*

Opettaja 3: ”Ja jos jollakin ryhmällä oli sitä normaali lähiopetusta, niin tottakai mä painotin sitä, lähiopetusjaksoa. Mut sit mul oli muutama semmonen ryhmä, joilla osui tosi suuri osa heidän opetuksesta täsmälleen siihen etäjaksoon. Eihän mul oo sit muuta vaihtoehtoo, kun ottaa myös se huomioon jollakin lailla.”

Opettaja 4: ”No se oli pienempi kuin lähiopetuksessa... On ollu semmosiakin kursseja, mis ollaan suunnilleen puolet lähinä ja puolet etänä, niin kyllä sillä lähiopetuksen jutuilla, niil on isompi painoarvo.”

Opettaja 5: ”Mun mielestä kumpaakin [arviointia etä- ja lähiopetuksessa] tarvittiin ihan ehdottomasti, että niinku jaksojen aikana.”

Mahdollisuudet musiikin harrastamiseen kotona vaihtelevat paljon eri oppilaiden kohdalla. Tämän takia musiikinopettajat kokivat, että etäopetusjaksolla oli oikeastaan arvosanaa nostava vaikutus. Pääpaino pidettiin edelleen lähiopetustilanteissa. Tämän takia aihetta voisi tarkastella myös sosioekonomisen taustan näkökulmasta, jolloin arviointi muuttuu ongelmalliseksi opettajan tekemän arvioinnin kannalta. Tämän totesi myös haastattelussa *Opettaja 1*.

8.1.3 Arvioinnin mahdollisuudet etäopetuksessa

Haastateltavien mukaan etäopetus tarjoaa mahdollisuuden henkilökohtaiselle palautteen antamiselle. Jatkovaa arviointia on mahdollista toteuttaa, mikäli ryhmäkoko pysyy pienempänä.

Opettaja 1: ”Niiden pienimpien ryhmien kanssa pystyy tapahtumaan jatkuvaa kurssin aikaista vuorovaikutusta. Et mä oon usein ottanu tämmösiä lyhyitä henkilökohtaisia opetustuokioita jokaisen kanssa varsinkin, jos on ollut jotain käytännön soittajuttua tai semmosta, mitä opiskelijat on kotona treenannut. Niin siinä on pystynyt hyvin antaa sitä palautetta ja jatkoideoita.”

Haastateltavat nostivat esille myös etäopetuksen soveltuvuuden erityisesti tietyille oppijoille. Opettajat havaitsivat positiivisia merkkejä hiljaisempien oppijoiden kohdalla selkeimmin.

Tällaiset oppilaat tai opiskelijat kykenivät näyttämään omaa osaamistaan tai taitoja enemmän kuin normaalissa lähiopetustilanteessa. Lisäksi etäopetuksessa kaikki häiriötekijät, joita on tavallisessa luokkaympäristössä, olivat poissa.

Opettaja 1: *”Ehkä eri tavalla on löytynyt semmosia kykyjä, mitä taas sitten ehkä ryhmäopetuksessa ei tuu esille.”*

Opettaja 1: *”Vaihtelee tosi paljon opiskelijasta riippuen, että jotkut, joilla syttyy motivaatio ja innostus ja joilla on vaikka se joku soitin siellä kotona, minkä kanssa pystyy tekemään, niin ne voi edetä tosi paljon.”*

Opettaja 2: *”Sielt huomas, et sielt nousi ihan huikeita vastauksia ja mielipiteitä ja musiikin analyysjä. Ja sit oli vähän niinku VAU!, et onpas siistii. Tämmöset tyypit varsinki.”*

Opettaja 3: *”Eli on tosi hiljaisia oppilaita, jotka ei välttämättä ole saanut näytettyä kaikkia taitojansa eli sielt tuli tosi hienojakin yllätyksiä.”*

Opettaja 3: *”Ja sit taas toisaalta on semmosia hyvin ulospäin suuntautuneita henkilöitä, jotka on aika vauhdikkaita vaikka tunnilla, niin sit yhtäkkiä, kun se kaikki häiriötekijät ympäriltä oli pois, niin huomas, et olikin, että vau!, et keskittyinkin tosi upeesti ja pysyi asiassa ja sieltä tuli hienoja tuotoksia.”*

Haastateltavat nostivat esiin myös asioita ja käytänteitä, jotka ovat olleet toimivia ja joita voisi mahdollisesti hyödyntää myös tulevaisuudessa arvioinnissa. Onnistuneina tehtävinä tai harjoituksina nähtiin kirjallisten tehtävien ja teoria-asioiden harjoittelu itsenäisesti tai etänä. Tämän lisäksi osaamista voisi osoittaa tulevaisuudessa erilaisten äänitteiden tai videoiden avulla, vaikka opetus olisi lähiopetusta.

Opettaja 1: *”Kirjalliset hommat ja teoriapuolen asiat, niin nehän pystyy tekemään yhtäläillä etänä.”*

Opettaja 1: *”Mutta oon toisaalta siitä keksiny, että oon antanu mahdollisuuden kaikille, jotka haluaa erityisesti näyttää osaamistaan lisäksi jonkun videon tai äänitteen avulla. Semmonen hyvä juttu sieltä on tarttunut mukaan.”*

Opettaja 2: *”No, siis toi kirjallisten tuotosten tekeminen.”*

Etäopetus tarjoaa mahdollisuuden toteuttaa tehtäviä, joissa oppilaat saavat enemmän vapautta tehtävien tekemiseen ja perehtymiseen. Tällaisia olivat esimerkiksi musiikin kuunteluun liittyvät tehtävät sekä tehtävät, joissa oppilaat pääsivät perehtymään johonkin oman mielenkiinnon kohteeseen.

Opettaja 5: *”Oppilaat sai siitä enemmän vapautta ja siinä mielessä monilla heräs ihan eri tavalla mielenkiinto tällasia tehtäviä kohtaan.”*

Vaikka etäopetuksesta onkin jäänyt joitakin toimivia tehtäviä ja harjoitteita, ei ne välttämättä suoraan ole siirrettävissä arviointiin. On peilattava musiikinopetuksen arviointia opetuksen tavoitteisiin ja sisältöihin sekä pohtia, ovatko arviointitavat toimivia normaalissa lähiopetuksessa.

Opettaja 3: *”Jos nyt ihan puhtaasi puhutaan arvioinnista, ni en mä ehkä osaa nimetä yhtään semmosta. Työskentelytapoja vois ehkä mieltii ja hakee sitä kautta niit hyvii asioita, mut en mä välttämättä arviointii ajattelis.”*

8.1.4 Arvioinnin haasteet etäopetuksessa

Etäopetuksessa jatkuva arviointi muodostuu merkittävästi haastavammaksi kuin normaalissa lähiopetustilanteessa. Siihen vaikuttaa esimerkiksi ryhmän suuri koko. Henkilökohtaista palautetta on vaikeaa antaa tasapuolisesti kaikille.

Opettaja 1: *”Mutta sitten jos mennään näihin isoihin ryhmiin, niin siellä se menee kyllä tosi haastavaksi. Se, että alkais jakamaan sieltä jotain henkilökohtaisia opetustuokioita, niin se menee käytännössä mahdottomaksi, koska niitä on niin paljon.”*

Siirtyminen etäopetukseen vaikuttaa paljon koko musiikinopetuksen luonteeseen. Yhteissoittoa tai muita soittotehtäviä on lähes mahdotonta toteuttaa, sillä monella mahdollisuudet kotona musiikin harrastamiselle ovat hyvin rajalliset. Koska oppilaiden lähtötaso oli vaikea selvittää etäopetuksessa, myös taitojen kehittymistä oli haastavaa arvioida.

Opettaja 1: *”Se just, että siinä ei pysty olemaan sitä ryhmäsoittoa, laulua ja vuorovaikutteista tekemistä kurssin edetessä.”*

Opettaja 2: *”Se osaamisen kehittyminen soittamisessa, ni eihän me voida siin musiikis arvioida sitä millään tavalla.”*

Opettaja 4: *”Musiikinopetushan muuttuu todella radikaalisti, kun mennään etäopetukseen siinä, että mitään bändisoittoa ei ole lainkaan, koska ei kaikilla oo soittimia kotona, niin se rajoittaa todella ja muuttaa ihan hirveesti sitä, mitä kursseilla voi ylipäätään tehdä.”*

Jos tarkastellaan arviointia opetussuunnitelmien näkökulmasta, se asettaa etäopetuksessa käytettävät menetelmät ongelmallisiksi arvioinnin kannalta. Koska musiikin oppiaineessa tavoitteet perustuvat jatkuvaan vuorovaikutukseen ja toimintaan, on esimerkiksi pelkästään kirjallisten tuotosten perusteella arviointi kyseenalaista.

Opettaja 3: *”Nimenomaan se, että jos mä katson arviointiperusteita ja mietin, et kuinka paljon siin on yhdessä tekemistä, yhdessä musisoimista ja tän tyyppistä asiaa... Niin miten mä sen toteutan.”*

Tämän asian ratkaisemiseksi musiikinopettajat olivat kehittäneet erilaisia tapoja. Tällaisia olivat valmiiden soittotaustojen tekeminen oppilaille, jolloin he ikään kuin musisoivat opettajan kanssa. Näin ollen oppilas sai yhteissoittokokemuksia ja samalla lähetti opettajalle äänitteen tai videon, jota oli mahdollisuus käyttää osana arviointia.

Opettaja 3: *”Oppilas yhteismusisoi mun kanssa sillä lailla, että mä tein taustat valmiiksi niin, et mä soitin esimerkiksi pianojutut ja systeemit ja sitten oppilaan tehtävä on musisoida siihen niinkun päälle.”*

Musiikinopettajat kokivat ongelmalliseksi oppilaan tai opiskelijan läsnäolon todistamisen ja erilaisten tehtävien suorittamisen kontrolloimisen. Näin ollen näiden tehtävien arviointi muodostuu ongelmalliseksi.

Opettaja 2: *”Tietysti mukana oleminen, ei sitä voida millään tavalla kontrolloida.”*

Opettaja 5: *”Ei siihen pysty mun mielestä nojautumaan mitenkään... Että pelkästään sen perusteella antaisin niinku ainakaan kovin hyviä arvosanoja.”*

Etäopetuksen huonona puolena nähtiin oppilaiden passivoituminen ja taantuminen. Jotkut oppilaat saattavat olla aktiivisia normaalisti lähiopetuksessa, mutta kotona opiskelu ja osallistuminen tehtäviin saattaa olla heikkoa. Monilta oppijoilta jää paljon potentiaalia hyödyntämättä.

Opettaja 1: *”Sitten joukossa on myös semmosia, jotka vahvasti alisuoriutuu siitä johtuen, että ei kykene siellä tarttumaan tehtäviin tai hommiin siellä kotioloissa.”*

Opettaja 2: *”Sit siin tapahtu se, et sit ne tyypit, jotka sit sosiaalisesti, [esillä lähiopetuksessa] ni ne voisikin passivoitua. Onneks sä osasit jo varautua, kun sä tiesit jo ne tyypit.”*

Opettaja 4: *”Se suurin haaste on varmaan se, että siel jää paljon potentiaalia käyttämättä.- - Et hirveen paljon semmosta, minkä luokassa pystyy saamaan irti opiskelijoista, niin sitten sitä ei saa etänä vaan tehtyä.”*

Lisäksi opettajan on hankalaa havaita oppilaiden motivaatio-ongelmia. Normaalisti lähiopetuksessa tällaiset oppilaat on mahdollista huomata ja kohdentaa tukea keskitetysti, mutta etäopetustilanteessa tällaisten asioiden havaitseminen on haastavaa.

Opettaja 5: *”Ongelmien esilletulo ei ole kovin selkeitä tommosessa etäopetusympäristössä. Se siinä on yks haaste.”*

8.2 Kokemukset etäopetuksen kuormittavuudesta

Kaikki musiikinopettajat kokivat valmistelun vaativan huomattavasti enemmän aikaa kuin normaalitilanteessa järjestettävä lähiopetus. Valmistelun kuormittavuuteen vaikuttivat tekniikan ja laitteiden virittäminen opetustilanteeseen, tuntisuunnitelmien muuttaminen etäopetukseen sopiviksi sekä materiaalin laatiminen. Varsinkin etäopetuksen alkuvaiheessa keväällä 2020 opetuksen ja materiaalien suunnittelu koettiin kuormittavaksi, sillä käytännössä mitään etäopetusmateriaaleja ei ollut vielä valmiina.

Opettaja 1: *”Semmonen tekninen valmistautuminen vaatii paljon enemmän kuin mitä luokkaopetuksessa.”*

Opettaja 2: *”No ensinnäkin se, et nyt kun se kaikki tekeminen on pois, ni sit sun täytyy se täyttää jollain tekemisellä, - - Ku pitää puoltoista tuntii keksii jotain sellaista, et niil olis jollain jopa ihan mukavaa ja ne oppis jotain. - - Sul on puoltoista tuntii täyttöaikaa, jossa sulla on tuplatunti ja nyt sulla on pois se kaikki se soittaminen.”*

Opettaja 3: *”Aikaa meni aivan sikana enemmän... Siis todella paljon enemmän. Ja niinku mä sanoin, niin mä yritin jotenki panostaa siihen niin, et mä olisin päässyt pois sellasesta niinku, että katso dokumentti ja vastaa näihin kysymyksiin. - - Et tavallaan se suunnittelutyö oli siin mielessä raskaampaa, koska piti kaikki huomioida ja kuvitella minkälaista se on siellä [ruudun toisessa päässä] ja miten mä voisin tehdä oman osuuteni mahdollisimman hyvin et me päästään niinku toivottuihin tuloksiin, niin et se ei olis myöskään niin kuormittavaa siel toisessa päässä.”*

Opettaja 3: *”Ja plus sitten se materiaalien tekeminen, koska sitä ei ole missään olemassa.”*

Opettaja 4: *”Ihan silloin aluks, kun ei ollut mitään valmista matskuu, niin silloin tuli tehty kyl aika paljon töitä sen eteen.”*

Opettaja 5: *”Kyl itseasiassa siinä alkuvaiheessa oli aika paljon sitä [valmistelua]... että kyllä venyi työpäivät suhteellisen pitkiksi. - - et jossain vaiheessa tuli vastaan kyl se, että ideat*

rupee loppumaan kesken ja se oli varmaan semmonen piste, mis sitä kuormittavuutta rupes kasautumaan lisää.”

Musiikinopettajan kuormittavuutta lisää myös se, että työaika ei rajoitu ainoastaan oppituntien pitämiseen ja suunnitteluun. Etäopetuksesta johtuen oppilaiden tai opiskelijoiden tuotoksia on arvioitava ja annettava palautetta työajan ulkopuolella. Näin ollen työ muuttui myös enemmän iltapainotteiseksi. Lisäksi jatkuva epävarmuus tilanteen mahdollisesta muuttumisesta lisäsi kuormittavuutta. Oli ikään kuin oltava valmiina kaksi suunnitelmaa sekä lähiopetusta että etäopetusta varten. Samanlaiset tuntisuunnitelmat sellaisenaan eivät suoraan olleet toimivia molemmissa opetusmuodoissa.

Opettaja 4: *”Opiskelijat teki ne tehtävät ja sit ne palautti ne tiettyyn kellonaikaan ja mun työt alkoi vasta sitten.”*

Opettaja 5: *”Ja se lisäs tavallaan sitä kuormittavuutta. Sun piti olla tavallaan valmis aina lähtemään siihen etäopetukseen, mut sit myös valmis pitämään livetunti täällä... Näihin ei siis samat ideat toimi mitenkään eli ei me voida täällä näin ruveta, jos on 20 oppilasta ja jokainen ottaa läppärin esille ja kuuntelee Spotifyta, niin ei siitä tuu yhtään mitään. Mut sit taas tämmönen toimii kotona.”*

Ajan myötä musiikinopettajien kokema kuormittavuus pieneni huomattavasti, kun käytänteet ja menetelmät alkoivat tulla tutummiksi. Toimivia opetusmenetelmiä ja tehtäviä hyödynnettiin enemmän. Toisaalta huonommin toimivat harjoitukset toivat enemmän tietoa ja kokemusta, miten tunteja kannattaa suunnitella.

Opettaja 2: *”Koska mä puhun hirveen mielelläni musasta ja bändeistä, musiikkigenreistä, soittajista ja kaikesta, ni ei se ollu mulle niin kauheen kuormittava.”*

Opettaja 4: *”Eli ihan samal taval, ku lähiopetuksessakin, niit huonoi koitin parannella ja hyvät pidin siellä. Niin sitten se kyl keveni huomattavasti.”*

Opettaja 5: *”Kokemuksen kautta on asiat tullut siinä mielessä tutuksi, jos nyt pitäis tältä istumalta siirtyä sinne etäopetukseen, niin ei se niinkun enää oo tietenkään yhtä kuormittavaa kuin silloin.”*

Musiikinopettajat korostivat, että on tärkeää kiinnittää huomiota omaan jaksamiseen ja työn kuormittavuuteen. Heidän mukaansa olennaista on valita itselle sopivia opetusmenetelmiä ja käytänteitä, jolloin ne eivät kuormita liikaa.

Opettaja 1: *”Mä oon koko ajan pyrkiny, kun on ollut näitä systeemejä... Kehitelly omassa päässä, miten vedän, niin koittanut rakentaa sitä siihen suuntaan, että se olis mahdollisimman vähän kuormittavaa.”*

Opettaja 4: *”Et jos joku tuntuu, et on liikaa kuormaa niin, sit pitää pystyy kyl pienentämään [työmäärää]. - - Kyl mä koitin pitää koko ajan huolen siitä, ettei tule lisää töitä, et se työaika saattoi olla eri, mitä työjärjestyksessä tai lukujärjestyksessä luki.”*

Toisaalta etäopetus nähtiin myös joissakin tilanteissa jopa vähemmän kuormittavana kuin tavallinen lähiopetusympäristö. Tähän vaikutti se, että opettaja pystyy siirtämään enemmän vastuuta myös oppijoille, jolloin opettajan ei koko ajan tarvitse olla huomion keskipiste.

Opettaja 1: *”Tavallaan, jos vertaa luokkaopetukseen [lähiopetukseen] niin etäopetuksessa se opettajan kuormitus tavallaan jopa laskee juuri siitä johtuen, että siinä tulee enemmän jätettyä tilaa sille opiskelijan omalle työskentelylle.”*

Musiikinopettajilta kysyttiin myös arvioinnin ja kuormittavuuden suhdetta etäopetuksessa. Haastateltavat eivät suoraan kertoneet arvioinnin lisäävän kuormittavuutta. Tähän vaikuttaa luonnollisesti se, miten opettaja omaa arviointiansa toteuttaa.

Opettaja 1: *”Tottakai se, kuinka paljon käyttää arviointiin aikaa, niin sitä taas... Ehkä se on aikamäärällisesti sama kuin mitä lähiopetuksessa käyttäis, mutta se niinkun jakaantuu eri tavalla siinä kurssin aikana.”*

Opettaja 2: *”Päinvastoin, jotenki mä ajattelin et se toi siihen arviointiin jotain näkökulmaa tiettyjen oppilaiden kannalta, koska näki semmosta, puolta mikä oli ehkä vähän jäänyt näkemättä... Se oli niinku ihan kivaa huomata.”*

Opettaja 5: *”Mä en ainakaan koe, että se [arviointi] hirvittävästi välttämättä kuormittaa siinä mielessä.”*

Toisaalta arvioinnin kuormittavuuteen vaikutti myös paljon se, minkälaisia tehtäviä ja harjoituksia etäopetustunneilla toteutti. Jos tavoitteena oli saada oppilaille soittokokemuksia myös kotona, se vaati opettajalta ensinnäkin todella paljon valmistelua, esimerkiksi eritasoisten taustanauhojen tekemisessä. Toiseksi myös arviointi koettiin tällöin kuormittavaksi, koska oppilaiden tuotoksia ei pystynyt arvioimaan oppituntien aikana, vaan se täytyi tehdä työpäivän jälkeen. Kokemukset arvioinnin kuormittavuudesta olivat vahvasti sidoksissa siihen, minkälaisia tehtäviä ja arviointitapoja oppilaille teetti.

Opettaja 2: *”Toi kuormittavuus on vähän sellanen sana, että en mä osaa oikeen vertailla sitä, koska se riippuu just siitä, mitä sä teet.”*

Opettaja 3: *”Eli tavallaan sit, kun ne teki siinä oppitunnin aikana sitä, niin sit mul meni vielä illalla se aika, et mä katson kaikkien [tuotokset] ja kuuntelen niitä heidän juttuja... Ja se oli aivan jäätävää. Siihen meni tosi, tosi paljon aikaa, - - Niin jokainen, joka on näit tehnyt, niin tietää, et siin menee ihan tosi paljon aikaa.”*

Haasteena voidaan pitää myös menetelmien ja käytäntöjen sopivuutta arviointiin. Opettajan täytyy arvioida, miten niillä saadaan arviointitietoa suhteessa opetussuunnitelman arviointiperusteisiin.

Opettaja 3: *”Teeks mä mitään järkevää, arvioinko mä oikeita asioita, mistä mä keksin semmosia tehtäviä, että mä voisין käyttää näissä uuden opetussuunnitelman oikeita arviointiperusteita... Ja siin se palapeli onkin aikamoinen.”*

Mikäli tulevaisuudessa joudutaan turvautumaan etäopetukseen, on hyödynnettävä jo opittuja taitoja ja kokemuksia menetelmien toimivuudesta. Huomiota on kiinnitettävä opettajan

työaikaan ja pohdittava, miten oppituntien pitämisen ja palautteen tai arvioinnin saisi liitettyä tehokkaammin yhteen.

Opettaja 3: *”Pystyiskö sitä sitten tekemään paremmin sen oppitunnin raameissa ja myöskin sen palautteen antamisen ja..., ettei se sitten tuplaa tai triplaa sitä aikaa, mikä menee siihen oppituntiin.”*

9 Yhteenveto ja pohdinta

Tässä kappaleessa esitellään tutkimuksen keskeisemmät johtopäätökset. Tutkimuksen tuloksia peilataan teoreettiseen viitekehykseen. Lopuksi pohditaan tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä mahdollisia jatkotutkimusehdotuksia.

9.1 Yhteenveto

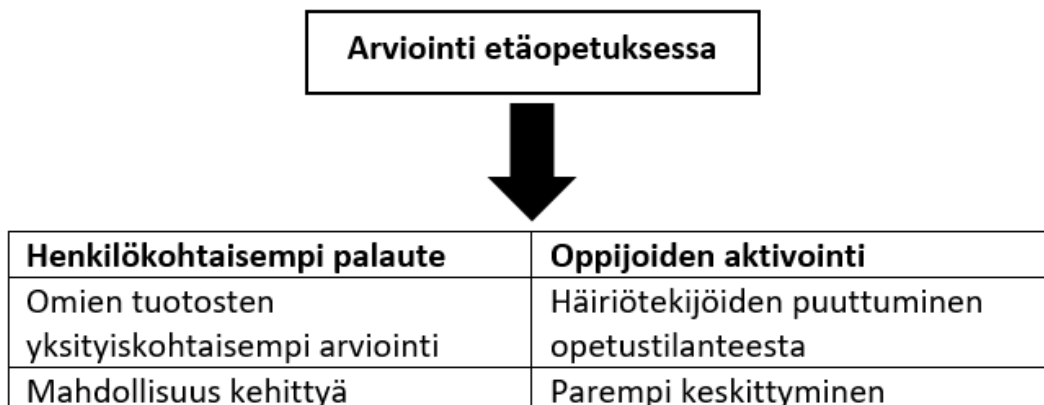
Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää musiikinopettajien kokemuksia arvioinnista ja työn kuormittavuudesta etäopetuksessa. Aineistonkeruu toteutettiin tammikuussa 2022, jolloin koronapandemia oli ehtinyt vaikuttaa kaikilla kouluasteilla jo lähes kahden vuoden ajan. Tulokset antavat ajankohtaista tietoa musiikin etäopetuksesta arvioinnin ja kuormittavuuden näkökulmasta.

Ensimmäinen tutkimuskysymys keskittyi arviointiin etäopetuksessa. Jokainen haastateltava musiikinopettaja painotti normaalissa lähiopetusympäristössä jatkuvaa arviointia. Jatkuva arviointi käsitti heidän mukaansa oppijan motivaation, taitojen kehittymisen, aktiivisuuden ja osallistumisen oppitunneilla. Lisäksi haastateltavilla oli monipuolisia arviointitapoja, joita he hyödyntävät oppijoiden arvioinnissa. Jyrhämän ja kollegoiden (2016) mukaan monipuolisilla arviointimenetelmillä saadaan selville, miten asetetut tavoitteet on saavutettu (Jyrhämä ym. 2016, 191). On myös huomioitava, ettei arviointi ole mikään irrallinen osa, vaan se on kiinteä osa opetusta (Atjonen 2007, 20; Jyrhämä 2016, 191). Etäopetuksessa musiikinopettajat kokivat arvioinnin huomattavasti vaikeammaksi kuin normaalissa lähiopetustilanteessa. He painottivat edelleen jatkuvaa arviointia, mutta kokivat sen olevan haastavaa, kun oppilaat eivät ole fyysisesti paikan päällä. Hybridiopetuksessa arviointi painottui lähiopetukseen, jolloin etäopetusjaksolla oli enemmän arvosanaa nostava vaikutus. Tulokset ovat samansuuntaisia Mäkipään ja kollegoiden (2021) tekemän tutkimuksen mukaan, jossa suomen kielen opettajat antoivat päättöarvioinnissa vähemmän painoarvoa etäopetusjaksolle (Mäkipää ym. 2021, 18).

Alaongelmiksi oli asetettu etäopetuksen mahdollisuudet ja haasteet arvioinnissa. Ennen asian tarkastelua on huomioitava, että etäopetus koronapandemian aikana on ollut niin sanottua hätätilanteesta johtuvaa etäopetusta (*Emergency Remote Teaching*) (Afouneh, Salha & Khlaif 2020, 135). Etäopetuksen toteuttaminen on ollut välttämätöntä. Myöskään opetuksen suunnittelulle ei ole jäänyt juurikaan aikaa.

Ensimmäisenä alaongelmana selvitettiin arvioinnin mahdollisuuksia etäopetuksessa. Alla olevaan kuvioon (Kuvio 1.) on eritelty musiikinopettajien kertomia etuja ja mahdollisuuksia arvioinnista etäopetuksesta. Opettajien vastauksista erottui kaksi pääteemaa, jotka olivat mahdollisuus henkilökohtaisempaan palautteeseen ja oppijoiden aktivointi. Etäopetuksessa arviointi mahdollistaa henkilökohtaisemman palautteen oppijalle, joka näyttäytyy konkreettisesti omien tuotoksien yksityiskohtaisempana palautteena. Haastateltavat kertoivat esimerkiksi musisoinnista taustanauhojen päälle tai omien musikaalisten taitojen videoinnista. Tällainen palaute antaa tietyille oppilaille paremmat mahdollisuudet kehittyä kurssin aikana. Toinen pääteema liittyy oppijoiden aktivoitiin. Opetustilanteesta puuttuu sellaiset häiriötekijät, joita on tavallisessa lähiopetusympäristössä. Tämä tarkoittaa parempaa keskittymistä joidenkin oppijoiden keskuudessa.

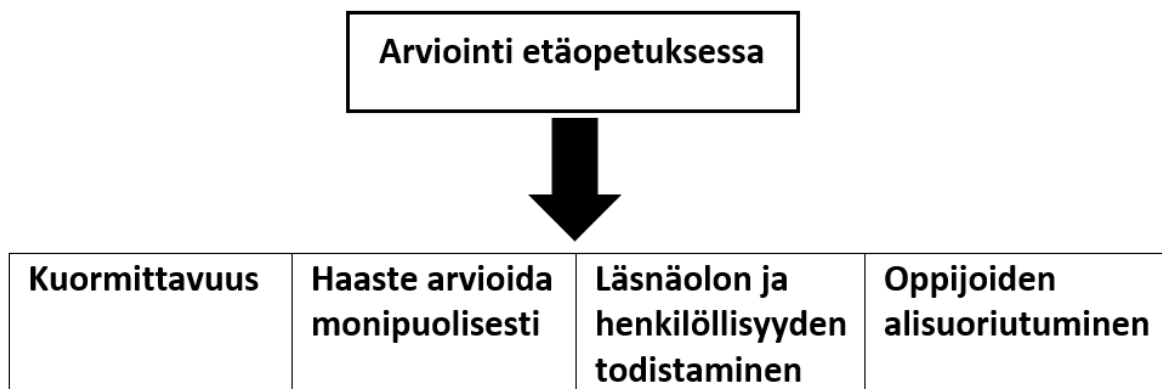
Kuvio 1. Musiikinopettajien kokemukset arvioinnin mahdollisuuksista etäopetuksessa



Toinen alaongelmista käsitteli etäopetuksen haasteita arvioinnin näkökulmasta. Alla olevaan kuvioon (Kuvio 2.) on listattu musiikinopettajien keskeiset kokemukset arvioinnin haasteista etäopetuksesta. Ensinnäkin arviointi lisää kuormittavuutta eli ajankäyttöä, jos oppilaita pyritään arvioimaan henkilökohtaisesti ja antamaan yksityiskohtaista palautetta. Toiseksi keskeisin ongelma liittyy oppiaineen luonteeseen, sillä musiikki oppiaineena sisältää paljon erilaisia arviointikohteita, kuten yhteissoittoa, laulua ja muuta toiminnallisuutta. Näin ollen opetussuunnitelmien määrittelemiä tavoitteita ja sisältöjä on mahdotonta arvioida monipuolisesti. Yhdessä musisointi ei ole mahdollista ja erilaisia ryhmän toimintaan liittyviä

etuja ei pystytä hyödyntämään äänen laadun sekä synkronointi ongelmien seurauksena (King, Prior & Waddington-Jones 2019, 207; Rucsanda ym. 2021, 8). Kolmas haaste liittyy etäopetuksessa yleisesti läsnäolon ja henkilöllisyyden todistamiseen. Jos musiikinopettaja perustaa etäopetuksessa arviointinsa kotona tehtäviin suorituksiin, on ajoittain vaikea arvioida, kuka tehtävät on oikeasti tehnyt. Neljäs keskeisin haastateltavien tekemä havainto liittyy tiettyjen oppijoiden alisuoriutumiseen. Heidän kohdalla tehtävien tekeminen tai opiskelu kotioiloissa saattaa olla haastavaa.

Kuvio 2. Musiikinopettajien kokemukset arvioinnin haasteista etäopetuksessa



Tulokset ovat yhteneväisiä Nummenmaan (2011) tekemän tutkimuksen mukaan, jonka perusteella etäopetuksen arvioinnin haasteet näyttäytyvät työmäärän kasvuna, työskentelyn ja ohjaamisen haasteena sekä ongelmana varmistua opiskelijan henkilöllisyydestä (Nummenmaa 2011, 6). Vaikka etäopetus asettaakin haasteita monessa eri asiassa, voisi kuitenkin ajatella, että etäopiskelu musiikin oppiaineessa lisää tiettyjen osa-alueiden tavoitteiden täyttymistä. Koska opetus tapahtuu etäyhteyksiä hyödyntäen, oppilaat joutuvat väistämättä hyödyntämään tietotekniikkaa. POPS 2014 mukaan musiikin oppimisympäristöihin ja työtapoihin liittyvissä tavoitteissa mainitaankin tieto- ja viestintäteknologian hyödyntäminen opetustilanteessa (POPS 2014, 424).

Toinen tutkimuskysymys pyrki selvittämään musiikinopettajien kokemuksia työn kuormittavuudesta. Tässä tutkimuksessa kuormittavuudella viitataan työhön ajankäytön näkökulmasta. OAJ:n huhtikuussa 2020 teettämän selvityksen mukaan etäopetuksesta johtuneet poikkeusjärjestelyt koettiin pääosin sujuneen hyvin. Tästä huolimatta opettajat kokivat työmäärän lisääntyneen merkittävästi. (Miettinen 2020; OAJ 2020.) Tässä

tutkimuksessa jokainen tutkittava kertoi etäopetuksen suunnitteluun kuluvan selkeästi enemmän aikaa kuin vastaavaan lähiopetuksessa. Tämä korostui erityisesti keväällä 2020, kun etäopetus oli lähes jokaiselle opettajalle vielä uutta. Haastateltujen musiikinopettajien mukaan aikaa veivät tekniset valmistelut, tuntisuunnitelmien muuttaminen etäopetusmuotoon ja opetusmateriaalien laatiminen. Kuormittavuus väheni merkittävästi, kun käytänteet ja menetelmät alkoivat tulla tutummaksi. Näin ollen musiikinopettajien oli mahdollista toteuttaa toimivampia oppitunteja, koska tarjolla oli enemmän tietoa toimivista ja vastaavasti vähemmän toimivista opetusmenetelmistä.

Haastattelujen pohjalta on kuitenkin selkeästi havaittavissa, että kokemukset kuormittavuudesta riippuivat paljon siitä, minkälaisia harjoituksia ja tehtäviä oppitunneilla toteutettiin ja miten paljon opettaja pyrki toteuttamaan opetussuunnitelmien sisältöjä ja tavoitteita. Mikäli tavoitteena on toteuttaa monipuolisesti opetussuunnitelmien sisältöjä, muuttuu työ vielä kuormittavammaksi. Tämä korostui kahden haastateltavan kohdalla, jotka nostivat esiin valmiiden taustanauhojen tekemisen yhteissoittoa varten.

Kuormittavuutta lisäsi myös jokaisen oppilaan henkilökohtainen arviointi. Haastateltavien mukaan aikaa kului esimerkiksi oppilaiden tekemien videoiden arviointiin ja palautteen antamiseen. Tämän he perustelivat sillä, että normaalisti lähiopetuksessa oppilaiden taitoja ja suoriutumista on mahdollista arvioida tuntien yhteydessä. Etäopetuksessa tämä kuitenkin siirtyi opettajien työajan ulkopuolelle. Voidaankin siis todeta, että kuormittavuus oli vahvasti sidoksissa siihen, minkälaisia tehtäviä ja arviointitapoja omassa opetuksessaan käytti. Tämän saman totesi myös yksi haastateltavista, joka ei kokenut etäopetuksen kuormittavan sen enempää kuin normaali lähiopetus.

Toisaalta etäopetus nähtiin myös joissakin tilanteissa jopa vähemmän kuormittavana kuin lähiopetus. Normaalisissa lähiopetusympäristössä opettaja on koko ajan huomion keskipiste, mutta etäopetuksessa on mahdollista siirtää vastuuta enemmän myös oppilaille tai opiskelijoille. Tärkeänä ohjeena pidettiin huomion kiinnittämistä omaan jaksamiseen ja työn kuormittavuuden. Opettajan on olennaista löytää itselle sopivat opetusmenetelmät ja käytänteet, jotka eivät kuormita liikaa.

9.2 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Eettisyyden arvioinnissa sovelletaan tässä tutkimuksessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK 2019) ohjeita. Nämä ohjeet koskevat kaikkia tieteenaloja Suomessa. Eettiset ohjeet liittyvät tutkittavan kohteluun, henkilötietojen käsittelyyn, yksityisyyden suojaan ja tutkimusaineistojen avoimuuteen. (TENK 2019, 7–13.) Jokaisen haastateltavan kohdalla käytiin läpi tutkimuksen eettiset kysymykset. Ensinnäkin haastatteluun osallistuminen oli vapaaehtoista. Tutkittavilla oli myös mahdollisuus keskeyttää osallistuminen ja peruuttaa suostumus osallistua tutkimukseen. Lisäksi tutkittaville kerrottiin, että jokaiseen kysymykseen ei ole pakko vastata, mikäli siihen ei osaa tai halua. Toiseksi tutkimusaineiston käsittely oli luottamuksellista. Haastateltavien kohdalla on huomioitu anonymiteetti eli nimien sijaan käytetään pseudonyymejä (opettaja 1, opettaja 2 jne.). Litterointivaiheessa on myös huomioitu kohdat, joissa tutkittavien vastauksista on ollut mahdollista tunnistaa opettajia, oppilaita tai oppilaitoksia. Tällaiset ilmaukset on joko poistettu tai muutettu siten, ettei asiayhteys muutu.

Reliabiliteettia eli tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on arvioitava, ovatko saadut tulokset samanlaisia, jos haastattelut toteutettaisiin samoille tutkittaville uudestaan (Hirsjärvi ym. 2009, 231). Reliabiliteetin kannalta tässä tutkimuksessa on olennaista ajankohta, jolloin aineisto on kerätty. Haastattelut toteutettiin tammikuussa 2022 eli noin kaksi vuotta siitä, kun koronaviruspandemia julistettiin maailmanlaajuisesti pandemiaksi. Musiikinopettajille oli ehtinyt näin ollen kehittyä laajempi kokonaiskuva etäopetuksesta. Jos aineisto olisi kerätty heti loppukeväästä, kokemukset etäopetuksesta olisivat todennäköisesti olleet erilaiset.

Validiteetin käsitteellä voidaan arvioida tutkimuksen pätevyyttä eli sitä, miten valittu tutkimusmenetelmä mittaa sitä, mitä on tarkoitus mitata. Termi liitetään yleensä kvantitatiiviseen tutkimukseen, joten laadullisessa tutkimuksessa validiteetin käsite on hieman epäselvä. Voidaan myös yleisesti ajatella, että kaikki ihmistä ja kulttuuria esittävät kuvaukset ovat ainutlaatuisia, joten luotettavuutta ja pätevyyttä ei sellaisenaan voida arvioida. (Hirsjärvi ym. 2009, 231–232.) Tässä tutkimuksessa ei ole pyritty tuottamaan yleistettävää tietoa, vaan tavoitteena on ollut asioiden ymmärtäminen syvällisemmin. Tutkimuksen luotettavuutta pohdittaessa on huomioitava otoksen koko. Näin ollen ei voi ajatella, että tutkimuksen tulokset olisivat yleistettävissä koko Suomen musiikinopettajien kokemuksiin etäopetuksesta, sillä tutkimusaineisto koostuu pienestä määrästä yksilöhaastatteluja. Toisaalta laadullisen

tutkimuksen tieteellisyyttä tarkasteltaessa ei ole mielekästä arvioida määrää, vaan enemmän laatua eli käsitteellistämisen kattavuutta (Eskola & Suoranta 1998, 14).

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös tutkittavien antamien vastausten pohjalta. Haastattelukysymykset olivat melko yksityiskohtaisia, jolloin eri kysymykset saattoivat lopulta johtaa samankaltaiseen vastaukseen kuin, mitä he olivat jo aikaisemmin kertoneet. Tästä voidaan päätellä, että joidenkin haastateltavien kohdalla kysymykset olivat jopa liiankin yksityiskohtaisia, jolloin he eivät välttämättä enää osanneet eritellä vastauksiaan tarkemmin. Toisaalta voidaan myös ajatella, että samankaltaiset vastaukset useampaan kysymykseen vahvistavat tutkittavan todellisen mielipiteen esille tulemistä.

Tutkimusaineiston analysoinnissa on otettava huomioon myös tutkijan oma näkökulma, joka saattaa vaikuttaa siihen, miten haastateltavien vastauksia on tulkittu. Tällaisia mahdollisia tulkintaan vaikuttavia tekijöitä tässä tutkimuksessa ovat muun muassa henkilökohtainen suhde ja kokemus musiikinoppiainetta kohtaan, koulutustausta sekä suhde tutkittavaa aihetta kohtaan yleisesti.

9.3 Jatkotutkimusehdotuksia

Tämän tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin tammikuussa 2022 eli vajaa kaksi vuotta siitä, kun koronavirus julistettiin maailmanlaajuiseksi pandemiaksi. Kokemukset etäopetuksesta ovat todennäköisesti hyvinkin erilaisia, mitä ne olivat esimerkiksi loppukevästä 2020. Erilaista materiaalia on julkaistu erilaisilla foorumeilla ja ajatuksia on jaettu musiikinopettajien kesken. Etäopetuksessa mahdollisuudet ovat kaiken kaikkiaan lisääntyneet ja toimivat käytänteet ovat opettajilla paremmin hallussa ja tiedossa. Mikäli tulevaisuudessa jouduttaisiin turvautumaan etäopetukseen, olisi se luonnollisesti opettajien näkökulmasta helpompaa, sillä kokemuksia ja metodeja etäopetuksesta on nyt saatavilla maailmanlaajuisesti.

Jatkotutkimuksen kannalta voisi selvittää oppilaiden tai opiskelijoiden kokemuksia musiikin etäopetuksesta. Tässä tutkimuksessa haastateltavat nostivat esiin etäopetuksen olevan sopivaa varsinkin tietyille oppijoille. Mielenkiintoista olisi selvittää, ovatko oppilaat kokeneet musiikin etäopetuksen samalla tavalla kuin opettajat ja tukeeko arviointi etäopetuksessa paremmin joitakin oppijoita. Toiseksi voisi selvittää, mitkä syyt ovat johtaneet oppijoiden passiivisuuteen etäopetuksessa. Tutkimuksessa voisi tarkastella oppijoiden motivaatioon ja

oppimiseen vaikuttavia tekijöitä etäopetuksessa. Samalla olisi mielenkiintoista selvittää, miten oppilaat kokivat paluun lähiopetukseen ja muuttuivatko heidän suhtautumisensa musiikkiin jotenkin sen seurauksena.

Tutkimuksen aineistosta nousi myös esiin etäopetuksen yhteensopimattomuus toiminnallisissa yhteissoittotilanteissa, jotka ovat kuitenkin tärkeä osa musiikin arviointia. Ääniongelmat ja viive ovat merkittäviä häiritseviä tekijöitä, jotka estävät tämän kaltaiset harjoitukset (King, Prior & Waddington-Jones 2019, 207; Rucsanda ym. 2021, 8). Mikäli tekniikka mahdollistaa tulevaisuudessa paremmat yhteydet ja sovellukset yhteissoittoa varten, olisi mielenkiintoista vertailla yhteissoittoa etä- ja lähiopetuksessa. Aihetta voisi tarkastella opettajan tai oppijan näkökulmasta.

Lähteet

- Afouneh, S., Salha, S., & Khlaif, Z. N. 2020. Designing quality e-learning environments for emergency remote teaching in coronavirus crisis. *Interdisciplinary Journal of Virtual Learning in Medical Sciences*, 11(2), 135–137.
- Ahola, K., Hakola, T., Hopsu, L., Leino, T., Leskinen, T., Oksa, J., Takala, E-P., Vorne, J. & Vuokko, A. 2010. Työkuormitusta arvioimalla ja säätelemällä voidaan edistää hyvinvointia työssä. Teoksessa *Työhyvinvointifoorumi, selvityksiä 2010: 17 Puheenvuoroja työn kuormittavuudesta*. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö, 30–35.
- Anttila, M. & Juvonen, A. 2002. Kohti kolmannen vuosituhaten musiikkikasvatusta. Joensuu University Press Oy.
- Atjonen, P. 2005. Arviointi opetuksen ja oppimisen tueksi. Teoksessa: Lyytinen, H. K. & Räisänen, A. (toim.) *Kehittämissuuntaa arvioinnista*. s. 143–152. Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 6.
- Atjonen, P. 2007. *Hyvä, paha arviointi*. Helsinki: Tammi.
- Barbour, M. K. & Reeves, T. C. 2009. The reality of virtual schools: A review of the literature. *Computers & Education*, 52(2), 402–416.
- Campbell, P. S. 2010. *Songs in their heads. Music and its meaning in children's lives*. 2. uudistettu painos. New York: Oxford University Press
- Carpenter, D. & Gann, C. 2016. Educational activities and the role of the parent in homeschool families with high school students. *Educational Review*, 68(3), 322–339.
- Cavanaugh, C., Gillan, K. J., Kromrey, J., Hess, M., & Blomeyer, R. 2004. The effects of distance education on K-12 student outcomes: A meta-analysis. Learning Point Associates/North Central Regional Educational Laboratory (NCREL).

- Cohen, L., Manion L. & Morrison, K. 2018. Research Methods in Education: Vol. Eighth edition. Routledge.
- Daniela, L. & Visvizi, A. 2021. Introduction: Remote learning as a mode of distance learning. Teoksessa: Daniela, L. & Visvizi, A. (toim.) In Remote Learning in Times of Pandemic, 1-9. Routledge.
- Daubney, A & Fautley, M. 2020. Editorial Research: Music education in a time of pandemic. British Journal of Music Education, 37(2), 107-114. doi:10.1017/S0265051720000133
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino. (E-kirja)
- Golnick, T. & Ilves, V. 2019. Opetusalan työolobarometri 2019. Viitattu 12.10.2021.
Saatavissa:https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/opetusalan_tyoolobarometri_2019_nettiin.pdf
- Golnick, T. & Ilves, V. 2022. Opetusalan työolobarometri 2021. Viitattu 30.3.2022.
Saatavissa:
https://www.oaj.fi/contentassets/14b569b3740b404f99026bc901ec75c7/oaj_opetusalan_tyoolobarometri_2021.pdf
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. 15. uud. painos. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.
- Holmberg, B. (1989). Theory and Practice of Distance Education. London: Routledge.
- Hurme, T-R., Laamanen, R. 2014. Kouluun läheltä ja kaukaa. Etäopetus erityistilanteissa. Helsinki: Opetushallitus.

- Johnson, C. & Merrick, B. 2020. Enabling music students' well-being through regular Zoom cohort chats during the COVID-19 crises. Teoksessa R. E. Ferdig, E. Baumgartner, R. Hartshorne, R. Kaplan-Rakowski, & C. Mouza (toim.) Teaching, technology, and teacher education during the COVID-19 pandemic: Stories from the field, 261–264. Waynesville: Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Juuti, P. & Puusa, A. 2020. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa: Puusa, A & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus (E-kirja)
- Jyrhämä, R., Hellström, M., Uusikylä, K. & Kansanen, P. 2016. Opettajan didaktiikka. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Karakaya, F., Adigüzel, M., Üçüncü, G., Çimen, O., & Yilmaz, M. (2021). Teachers' Views towards the Effects of COVID-19 Pandemic in the Education Process in Turkey. Participatory Educational Research, 8(2), 17–30.
- King, A., Prior, H. & Waddington-Jones, C. 2019. Connect Resound: using online technology to deliver music education to remote communities. Journal of Music, Technology & Education, 12(2), 201–217.
- Kohonen, I., Kuula-Luumi, A. & Spoof, Sanna-Kaisa (2019; toim.) Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Viitattu 17.1.2022. Saatavissa: https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf
- Koppinen, M.-L., Korpinen, E. & Pollari, J. 1994. Arviointi oppimisen tukena. Porvoo: WSOY.
- Ladendorf, K., Muehsler, H., Xie, Y. & Hinderliter, H. 2021. Teacher perspectives of self-efficacy and remote learning due to the emergency school closings of 2020. Educational Media International, 1–21.

- Linnankivi, M., Tenkku, L. & Urho, E. 1994. Musiikin didaktiikka. 2. painos. Juva: WSOY
- LOPS 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus
- Länsikallio, R., Kinnunen, K. & Ilves, V. 2018. Opetusalan työolobarometri 2017. OAJ:n julkaisusarja 5. Viitattu 12.10.2021. Saatavissa:
https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2018/tyoolobarometri_final_0905_sivut.pdf
- Miettinen, J. 2020. Koronapandemia ja akavalaisten työelämä syksyllä 2020. Selvityksen tulokset. Akava Works. Viitattu 14.1.2022. Saatavissa: <https://akavaworks.fi/wp-content/uploads/sites/2/2020/11/Koronaselvitys-2020-Koronapandemia-muutti-tyontapoja-ja-kuormitusta-v2.pdf>
- Moore, G. M. & Thompson, M. M. 1990. The effects of distance learning: A summary of literature. Research Monograph No. 2., American Centre for the Study of Distance Education. The Pennsylvania State University. Viitattu 7.1.2021 Saatavissa:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED330321.pdf>
- Mäkelä, T., Mehtälä, S., Clements, K., & Seppä, J. 2020. Schools Went Online Over One Weekend: Opportunities and Challenges for Online Education Related to the COVID-19 Crisis. In Proceedings of EdMedia + Innovate Learning 2020 (s. 77-85). Association for the Advancement of Computing in Education (AACE).
- Mäkipää, T., Hahl, K., & Luodonpää-Manni, M. 2021. Teachers' perceptions of assessment and feedback practices in Finland's foreign language classes during the COVID-19 pandemic. CEPS Journal, 11(Sp.Issue), 219–240. Saatavissa:
<https://doi.org/10.26529/cepsj.1108>
- Mäkipää, T. & Ouakrim–Soivio, N. 2019. Perceptions of Finnish upper secondary school students of the assessment practices of their teachers. Journal of Teaching and Learning, 13(2), 23–42.
- Niemi, H. M. & Kousa, P. 2020. A Case Study of Students' and Teachers' Perceptions in a Finnish High School during the COVID Pandemic. International journal of technology

in education and science 4 (4), 352–369. Saatavissa:

<https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i4.167>

Nummenmaa, M. 2011. Valtakunnallisen etäopetustutkimuksen tuloksia. Viitattu 22.1.2022.

Saatavissa: <https://etaopetus.files.wordpress.com/2011/08/eko-tutkimustuloksia-raportti.pdf>

Nummenmaa M. 2012. Etäopetus tarjoaa monia mahdollisuuksia oppimiseen ja opetukseen.

Teoksessa: Tutkittua tietoa oppimisympäristöistä. Tieto ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa. Oppaat ja käsikirjat 2012:13. (Kankaanranta M, Mikkonen I, Vähähyppä K, toim.), s. 20–33. Edita Prisma Oy/Timo Päivärinta/PSWFolders Oy, Helsinki.

OAJ (Opetusalan ammattijärjestö). 2020. OAJ:n kysely koskien opetuksen

poikkeusjärjestelyjä keväällä 2020. Tiivistelmä. Viitattu 6.1.2022. Saatavissa:

<https://www.oaj.fi/ajankohtaista/uutiset-ja-tiedotteet/2020/koronavirus-kysely/>

Ozer, B. & Ustun E. 2020. Evaluation of Students' Views on the COVID-19 Distance Education Process in Music Departments of Fine Arts Faculties. Teoksessa: Asian Journal of Education and Training 6 (3). 556–68. Viitattu 25.2.2021. Saatavissa:

<http://search.ebscohost.com.ezproxy.utu.fi/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1267216&site=ehost-live>.

POPS 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Kouluhallitus. Helsinki: Valtion painatuskeskus.

POPS 1994. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus.

POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Vammala: Kirjapaino Oy

POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.

- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa: Puusa, A & Juuti, P. (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus. (E-kirja)
- Ruippo, M. 2009. Musiikin etäopetus. Teoksessa Louhivuori, J., Paananen, P. & Väkevä, L. (toim.) Musiikkikasvatus: näkökulmia kasvatukseen, opetukseen ja tutkimukseen. 363-372. Jyväskylä: Suomen musiikkikasvatusseura - FiSME r.y.
- Rucsanda, M. D., Belibou, A. & Cazan, A. M. 2021. Students' Attitudes Toward Online Music Education During the COVID 19 Lockdown. *Frontiers in psychology*, 12, 753785.
- Simonson, M. & Seepersaud, D. J. 2010. Distance education: Definition and glossary of terms (3rd Ed.). Information Age Publishing.
- Stone, C. & Springer, M. 2019. Interactivity, connectedness and "teacher-presence": Engaging and retaining students online. *Australian Journal of Adult Learning*, 59(2), 146-169.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi. (E-kirja)
- Valtioneuvosto. 2020. ”Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi” 2020. valtioneuvosto.fi, julkaistu 16.3.2020. Luettu 1.1.2021. Saatavissa: <https://minedu.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>
- Vesioja, T. 2006. Luokanopettaja musiikkikasvattajana. Akateeminen väitöskirja. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 113. Joensuun yliopistopaino.
- Warinowski, A., Metsäpelto, R. L., Heikkilä, M. & Mikkilä-Erdmann, M. 2021. Korona opettajan osaamisen haastajana. *Kasvatus ja aika*, 15(2), 73–78. Saatavissa: <https://doi.org/10.33350/ka.107351>

World Health Organization, WHO. 2020. "WHO Director-General's opening remarks at the media briefing on COVID-19." 2020. WHO.int, julkaistu 11.3.2020. Viitattu 1.1.2021. Saatavissa: <https://www.who.int/director-general/speeches/detail/who-director-general-s-opening-remarks-at-the-media-briefing-on-covid-19---11-march-2020>

Liitteet

Liite 1. Haastattelukysymykset

1. Taustatiedot

- Kuinka kauan olet toiminut musiikinopettajana?
- Kuinka paljon ryhmässäsi on keskimäärin oppilaita?

2. Arviointi

- Mitkä osa-alueet otetaan huomioon musiikin arvioinnissa? (soittotaidot, laulutaidot, aktiivisuus oppitunneilla, harrastuneisuus ym.)
- Minkälaista arviointi on luonteeltaan normaalisti lähiopetuksessa? (Diagnostinen, formatiivinen, summatiivinen)
- Minkälaista arviointi on luonteeltaan etäopetuksessa? (Diagnostinen, formatiivinen, summatiivinen)
- Kuinka suuri painoarvo etäopetusjaksolla oli kokonaisarviointiin? (Riippuen koulun tai alueen koronarajoituksista)
- Mitä haasteita etäopetus luo arviointiin?
- Mitä etäopetuksessa käytettyä arviointitapaa et käyttäisi lähiopetuksessa?
 - Minkä takia se ei sovellu normaaliin lähiopetukseen?
- Minkälaisia etuja etäopetuksessa on arvioinnin suhteen?
- Mitä etäopetuksessa käytettyjä arviointitapoja voisi hyödyntää lähiopetuksessa?
- Miten etäopetuksessa käytettyjä arviointitapoja voisi hyödyntää myös lähiopetuksessa?
- Miten koet oppilaiden/opiskelijoiden saavuttavan tavoitteet etäopetuksessa?

3. Kuormittavuus

- Millaista valmistelua etäopetustunnit vaativat?
- Miten valmistelu eroaa tavallisesta oppitunnista?
- Miten koit kuormittavuuden etäopetuksessa?
- Minkälaista ajankäyttöä on etäopetuksessa? (Suunnittelussa ja oppitunneilla)
- Millä keinoin etäopetuksesta saisi vähemmän kuormittavaa?
- Miten arviointi etäopetuksessa vaikuttaa työn kuormittavuuteen? / Miten etäopetus on vähentänyt kuormitusta arvioinnin suhteen?