

E-portfoolio roll kutseõpetajakoolituse üliõpilaste õpingute toetamisel

Liana Roos^{a1}, Karmen Trasberg^a, Diana Eller^b, Karmen Kalk^a

^a Tartu Ülikooli haridusteaduste instituut

^b Tartu Rakenduslik Kolledž

Annotatsioon

Siinses uurimuses seati eesmärgiks selgitada välja kutseõpetajakoolituse üliõpilaste arusaamad kutsestandardile toetuva e-portfoolio rollist õpingute toetamisel ning nende kogemused e-portfoolio koostamise protsessis. Viie fookusrühma intervjuu (n = 19) induktiivse sisuanalüüsi tulemused näitavad, et kutsestandardile toetuvat e-portfooliot kogetakse õpingute teljena, mis muudab nähtavaks varasema erialase töökogemuse, õppimise ja arengu ning kujundab arusaama kutseõpetaja elukutsest. Samas rõhutavad tulemused e-portfoolio lõimimise olulisust kutseõpetaja bakalaureuseõppekavasse ning vajadust tõhustada juhendamist eeskätt protsessi alguses, et toetada üliõpilaste toimetulekut e-portfoolio avatud olemuse ning kohati vastuoluliste eesmärkidega.

Võtmesõnad: e-portfoolio, õpetajakoolituse üliõpilased, kutseõpetaja, kutsestandard

Sissejuhatus

Õpetajahariduses kasutatakse e-portfooliod üliõpilaste õpiteekondade dokumenteerimiseks ja kutsekompetentside saavutatuse tõendamiseks. E-portfoolio on õppija loodud terviklik digitaalsete tõendusmaterjalide kogum, mis kajastab tema õppimist, kogemusi ja saavutusi ning mille taga seisab e-portfoolio põhine õppimine: planeerimine, sünteesimine, arutlemine, reflekteerimine, tagasiside saamine ning vastuvõtmine (Joint Information Systems Committee, 2008). E-portfooliote koostamine jõustab üliõpilasi kompetentseks õpetajaks kujunemisel (van Wyk, 2017), toetab reflektiivset õppimist (Hughes, 2015) ja kutsekompetentside tõendamist (Korhonen *et al.*, 2020; Lewis & Gebic, 2012). Sellisena võimaldab e-portfoolio kujundada õpetajakoolituse üliõpilastest

¹ Haridusteaduste instituut, Tartu Ülikool, Jakobi 5, 51005 Tartu; liana.roos@ut.ee.

reflekteerivad praktikud (Oakley *et al.*, 2014; Schneider, 2020), kes mõistavad oma professionaalset arengut ja edasisi arenguvajadusi (Korhonen *et al.*, 2020).

Valdavalt kinnitavad varasemad uurimistulemused e-portfoolio koostamise positiivset mõju õpetajakoolituse üliõpilaste õppimisele ja professionaalsele arengule, kuid kirjanduses leidub tõendeid ka selle kohta, et e-portfoolio rakendamise tõhusus ei ole universaalne (Schneider, 2020). See võib ühelt poolt tuleneda õppijate individuaalsetest omadustest, näiteks nende erinevatest õpihoiakutest ja refleksioonioskusest (Schneider, 2020) ning sügavalt individuaalsetest õpiteedest (Lin, 2008). Teiselt poolt võib see olla märk, et e-portfoolioid peaks õppekavades rakendama eesmärgipärasemalt. On tähtis, et portfoolio koostamise eesmärk ja selle loomise protsess oleksid põhjalikult läbi mõeldud (Schneider, 2020), et nii õppejõud kui ka üliõpilased jagaksid arusaama e-portfoolio koostamise eesmärgist (Tabak & Baumgartner, 2004) ja oleksid protsessi aktiivselt kaasatud – vastasel juhul ei täida e-portfoolio õppekavas oma eesmärgi (Schneider, 2020).

Õpingute vältel koostatav e-portfoolio on oluline ka kutseõpetajate professionaalse arengu seisukohalt (Korhonen *et al.*, 2019) niihästi nende erialase arengu toetamisel kui ka karjääri kavandamisel (Korhonen *et al.*, 2020). Eesti kutseõpetajakoolituses kasutatakse digitaalset arengumappi või -portfooliot üliõpilaste kutse- ja erialaste pädevuste analüüsimiseks, tõendamiseks ja hindamiseks (Tallinna Ülikool, *s.a.*; Tartu Ülikool, *s.a.*), kuid meile teadaolevalt pole e-portfoolio rakendamist kutseõpetajakoolituse õppekavades Eestis seni uuritud. Ka mujal maailmas on teemat kutseõpetajakoolituse perspektiivist vähem käsitletud. Ometi eristuvad nii kutseõpetajate professionaalsus, mille arengu toetamist e-portfoolio kaudu taotletakse, kutseõpetajakoolituse üliõpilaste profiil kui ka nende ettevalmistus mitmes aspektis. Kutseõpetajakoolitus erineb üldhariduskoolide õpetajate ettevalmistusest selle poolest, et kui viimases eeldatakse enamasti magistritaseme õpingute läbimist, saavutavad kutseõpetajad kvalifikatsiooni juba bakalaureusetasemel. Kutseõpetajakoolituse üliõpilased on teistest õpetajakoolituse üliõpilastest keskmiselt vanemad, seda eeskätt kõrghariduse esimeses astmes (Selliöv & Vaher, 2018). Samuti võib nende, sageli kutsehariduslik taust erineva teiste, enamasti üldkeskhariduse taustaga õpetajakoolituse üliõpilaste ettevalmistusest. Enne õpetajakutse omandamist on kutseõpetaja enamasti juba mingi eriala spetsialist ning õpetajatöö on tema jaoks juba teine karjäär (Berger & D'Ascoli, 2012). Sestap on kutseõpetajate professionaalse arengu duaalset loomust varasemates uuringutes kirjeldatud kui pidevat püüdlust leida tasakaal esmaste erialaste ja lisanduvate õpetamisalaste pädevuste arendamise vahel (Andersson & Köpsén, 2019). Kutseõpetaja professionaalsus kujunebki erialase kutsetegevuse, kutsekoolis õpetamise ja õpetajakoolituse kaudu (Fejes & Köpsén, 2014). Nimetatud aspektid võiksid olla tähenduslikud

e-portfoolio eesmärgipärasemal ja tõhusamal rakendamisel kutseõpetajate tasemeõppes. Need ajendasidki meid seni õpetajakoolituse kontekstis enam tähelepanu pälvinud teemat kitsamalt kutseõpetajakoolituse vaatest käsitlema.

Kuivõrd üliõpilaste vaatenurga mõistmine võimaldab e-portfooliot tõhusamalt õppekavasse integreerida (Oakley *et al.*, 2014), keskendume siinses artiklis kutseõpetajakoolituse üliõpilaste kogemustele e-portfoolio koostamisel. Täpsemalt seadsime eesmärgiks selgitada välja kutseõpetajakoolituse üliõpilaste arusaamad kutsestandardile toetuva e-portfoolio rollist õpingute toetamisel ning nende kogemused e-portfoolio koostamise protsessis. Otsisime vastuseid küsimustele, millist rolli näevad üliõpilased e-portfooliol oma õpingute raamistajana, mis toetab üliõpilasi e-portfoolio loomisel ja milliseid raskusi kogevad üliõpilased e-portfoolio loomisel.

E-portfoolio kasutamise eesmärgid, võimalused ja probleemid õpetajakoolituses

E-portfooliotel võib olla mitmesuguseid ning kohati isegi vastuolulisi eesmärke, hõlmates õppimist, hindamist ja karjääriplaneerimist. Kuigi lõplikku portfooliote tüpoloogiat ei ole olemas (Matthews-DeNatale, 2013), on portfoolioid püütud enamasti liigitada lähtudes sellest, kas need on suunatud pigem protsessile või lõpptulemusele. Näiteks Barrett (2009) ja Oakley jt (2014) eristavad õppimise dokumenteerimisele ja refleksioonile suunatud (arengu)portfooliot esitlusportfooliost (ingl *showcase portfolio*), mille eesmärk on aru anda oma saavutustest. Ka Matthews-DeNatale (2013) nimetab eeskätt karjääri- ja tööturu valdkonnaga seonduvaid esitlusportfoolioid ning integreeritud õppe- või arenguportfoolioid. Ta lisab loetellu suunatud portfoolioid (ingl *directed portfolios*), mis on koostatud hindamise eesmärgil, lähtudes kutsestandardist või õppekava õpiväljunditest. Ka õpetajakoolituse õppekavades kannab portfoolio enamasti rohkem kui ühte eesmärki (Schneider, 2020). Üliõpilased ei tööta portfoolioga üksnes selleks, et näidata, mida nad on saavutanud ja õppinud, vaid ka selleks, et reflekteerida õppimise üle (Barrett, 2007). Seega saab e-portfooliot kasutada nii hindamis- kui ka õppimisvahendina, mis toetab sügavat õppimist (Lin, 2008). Sügav õppimine kutsestandarditele tugineva hindamise kaudu on võimalik juhul, kui e-portfoolioid mõtestatakse nii lõpptulemuse kui ka protsessi kaudu (Lewis & Gebrie, 2012). Siinses artiklis käsitletaksegi e-portfooliot mõlema eesmärgi kombinatsioonina, hõlmates nii selle õppimist toetavat kui ka saavutusi tõendavat funktsiooni.

Vaatamata võimalikele vastuoludele e-portfooliote eesmärkide vahel kasutatakse neid õpetajakoolituses üha enam (Oakley *et al.*, 2014) ning enamik uurimistulemustest kinnitab e-portfoolio koostamise positiivset mõju

õpetajakoolituse üliõpilastele (Schneider, 2020). Peamiste kasuteguritena e-portfooliote rakendamisel võib kirjanduse põhjal välja tuua õpitu sünteesimise ja organiseerimise (Bataineh *et al.*, 2007; Lin, 2008), võimaluse dokumenteerida oma arengut (Lewis & Geblic, 2012; Lin, 2008; Schneider, 2020) ning muutusi hoiakutes (Bataineh *et al.*, 2007; Kabilan & Khan, 2012; Lin, 2008). Samuti on esile toodud e-portfoolio rolli refleksiooni- ning kriitilise ja analüütilise mõtlemise oskuse toetamisel (Bataineh *et al.*, 2007; Borko *et al.*, 1997; Lin, 2008; Schneider, 2020) ja digipädevuste arendamisel (Kabilan & Khan, 2012; Lin, 2008). Eelnimetatu suurendab õpetaja kutsealast enesekindlust (Barrett, 2007; Kabilan & Khan, 2012; Lewis & Geblic, 2012; Lin, 2008) ning kompetent-side tõendamise kaudu ka konkurentsivõimet tööle kandideerimisel (Lewis & Geblic, 2012; Lin, 2008; Schneider, 2020). Järgnevalt peatume lähemalt mõnedel olulisematel kasuteguritel.

Nagu öeldud, rõhutatakse kirjanduses e-portfoolio võtmerolli üliõpilaste refleksioonioskuse ning kriitilise ja analüütilise mõtlemise oskuse arendamisel. Õpetajakoolituse üliõpilased hindavad e-portfoolio koostamisel võimalust reflekteerida oma õpikogemuste (Lin, 2008), iseenda kui õpetaja üle (Lewis & Geblic, 2012) ning analüüsida oma tugevaid ja nõrku külgi (Lin, 2008). Õpetajakoolituse üliõpilane omandab e-portfoolio eesmärgipärasel rakendamisel süstemaatilise akadeemilise refleksioonioskuse, mis on üks õpetaja professionaalsetest tööriistadest (Schneider, 2020), ning saab tõe reflekteerivate praktikate edasiseks kasutamiseks (Lin, 2008).

Varasemad uurimistulemused näitavad, et e-portfoolio koostamine annab võimaluse ülikoolis õpitud süstematiseerida ja sünteesida. E-portfoolio aitab õppimist ära tunda ja tunnustada (Schneider, 2020) ning toetab seoste loomist teooria ja praktika vahel (Borko *et al.*, 1997; Schneider, 2020). Selleks, et portfoolios esitada mõtestatud ja sidus käsitus omandatud teadmistest, tuleb selles tõendusmaterjalina esitatud õppe- ja praktikaülesanded üle vaadata ning saadud õpikogemused komplekssemalt ja uues valguses läbi tunnetada (Lin, 2008). E-portfoolios oma õpetamispraktikaid kriitiliselt analüüsides ning oma teadmisi õppimise ja õpetamise kohta väljendades saadakse teadlikumaks oma õpetamise ja õppimise filosoofiast (Britten *et al.*, 2003). Sellisena võimaldab e-portfoolio selle koostaja professionaalset arengut dokumenteerida, tõendada ja nähtavaks muuta (Lewis & Geblic, 2012; Lin, 2008).

Kutsestandardile toetuv e-portfoolio võimaldab seada õpingutele fookuse, toetab omanikutunde loomist omandatavate teadmiste ja oskuste üle, kinnitab kujunevate õpetamispraktikate asjakohasust, suurendab enesekindlust õpetajana ja loob seeläbi sügavama seotuse tulevase elukutsega (Lewis & Geblic, 2012). Uurimused näitavad, et edasise tööhõive aspektist väärtustavad e-portfooliot nii õpetajakoolituse (Lewis & Geblic, 2012; Lin, 2008; Schneider, 2020) kui ka kutseõpetajakoolituse üliõpilased (Korhonen *et al.*, 2019; Korhonen *et al.*, 2020).

Siiski ei toeta e-portfoolio koostamine kõikide üliõpilaste õppimist ühtviisi. Osa üliõpilastest võib jääda e-portfoolio koostamisel passiivseks, suhtuda protsessi tõrjuvalt (Kabilan & Khan, 2012) ja tajuda loodatavat e-portfooliot üksnes tõendusmaterjali hoiustamisvõimalusena (Lewis & Gebric, 2012). Keeruliseks võib osutuda toimetulek reflekteeriva e-portfoolio avatud olemusega – ei ole ühte ja ainsat õiget viisi e-portfoolio loomiseks (Meeus *et al.*, 2006). Osa üliõpilaste jaoks võib portfoolio avatud olemus ja vabadus selle loomisel olla motiveeriv, ajendades neid panustama individuaalse ja unikaalse portfoolio loomisesse. Samas võib avatusega kaasnev vabadus saada vabanduseks sellistele üliõpilastele, kes ei ole valmis oma e-portfoolio arendamise nimel pingutama (Lin, 2008).

Õpetajakoolituse üliõpilased on varasemates uuringutes probleemsetena esitanud ka e-portfoolio loomisega seotud suurt ajakulu ja töökoormust (Kabilan & Khan, 2012; Lin, 2008), juhiste ebaselgust või liialt piiravaid juhiseid (Borko *et al.*, 1997), vähest tagasisidet (Ok & Erdogan, 2010) ning ebaselget e-portfoolio koostamise eesmärki (Lin, 2008). Ka vähesed digioskused võivad saada takistuseks e-portfoolio koostamisel (Korhonen *et al.*, 2019; Lin, 2008). Lisaks võib osutuda keeruliseks endast ja oma kompetentsidest kirjutamine, vahel on raske eristada erinevaid kompetentsivaldkondi ja määratleda oma pädevusi (Slepcevic-Zach & Stock, 2018).

Mitmed autorid rõhutavad täpsete juhiste ja juhendamise olulisust portfoolio koostamisel (Borko *et al.*, 1997; Korhonen *et al.*, 2019; Korhonen *et al.*, 2020; Lin, 2008). Schneideri (2020) sõnul on oluline anda põhjalikke juhiseid, arutleda e-portfoolio eesmärgi ja kasulikkuse üle ja näidata üliõpilastele portfoolioloo seoseid õppimise, hindamise ja töömaailmaga. Õppejõudude toetus ja tagasiside on eriti tähtis e-portfoolio rakendamise algusperioodil (Roberts & Kirk, 2019). Õppejõudude juhendamise ja tagasiside kõrval peetakse oluliseks ka koostöös õppimist, võimalust jälgida kaasüliõpilaste e-portfooliote arengut, seda tagasisidestada ja ka enda portfooliot teistele esitleda (Korhonen *et al.*, 2020).

Meetod

Valim

Uurimuse sihipärasesse valimisse kuulus 13 teise ja kuus kolmanda kursuse üliõpilast Tartu Ülikooli kutseõpetaja bakalaureuseõppekavalt (4 meest, 15 naist). Kõigil oli arenguportfoolio koostamise kogemus. Kuus üliõpilast töötas tegevõpetajana kutsekoolis, viis üldhariduskoolis. Ülevaade fookusrühmadest on esitatud tabelis 1.

Tabel 1. Fookusrühma intervjuudes osalejate taustaandmed

Fookusrühm, osalejate arv	Õppeaasta	Üliõpilaste keskmine vanus	Standardhälve
F1 (n = 3)	III kursus	40	8,5
F2 (n = 5)	II kursus	30	8,3
F3 (n = 4)	II kursus	35	3,2
F4 (n = 4)	II kursus	38	9,2
F5 (n = 3)	III kursus	40	7,5

Uuritavate konfidentsiaalsuse tagamiseks ei esitata uuritavate erialavaldkondi ega teisi täiendavaid taustaandmeid.

Intervjuude toimumise ajaks olid tudengid arenguportfoolio koostamisega tegelenud poolteist või kaks ja pool aastat. Digitaalse arenguportfoolio koostamiseks vajalikku tuge pakuvad selleks loodud kirjalik juhend ning ka bakalaureuseõppe kursused. Tartu Ülikooli kutseõpetaja õppekava esimesel semestril toimival arvutikasutuse õppekursusel tutvutakse veebipõhiste keskkondadega (Google Sites, LiveBinders, Weebly, Wix), kursuse lõpuks valitakse sobivaim ning luuakse oma arenguportfooliote esmane struktuur. Läbi semestrite kulgeval arenguportfoolio ainekursusel arutletakse viie- kuni kuueliikmelistes väikerühmades koos õppejõuga portfoolio aluseks olevate kutsekompetentside sisu ja tähenduse üle, analüüsitakse kutsekompetentside ja õppekava seoseid, hinnatakse oma arenguvajadusi ning seatakse sihte õpinguteks. Siit algab arenguportfoolio sisuloome, millesse annavad sisendi ainekursused ja praktika. Õpitud seostatakse kutseõpetaja 6. taseme kutsekompetentsidega ning õpingutel tehtud tööd moodustavad arvestava kogumi kompetentside omandamist tõendavaid materjale. Portfoolio koostamise vaheetappides saavad tudengid tagasisidet arenguportfoolio aine õppejõult. Portfoolio lõpphindamine toimub valminud portfooliote esitlusega õpingute viiendal semestril. Intervjueeritud üliõpilased ei olnud lõpphindamiseni jõudnud.

Andmekogumine

Uurimus tugineb viiele fookusrühma intervjuule. Fookusrühma intervjuude kasuks otsustati seetõttu, et need võimaldasid koondada sarnase kogemusega inimesi ning grupidünaamikale toetudes luua arenguportfoolio koostamise kogemuste arutelu, selgitada välja kollektiivsed seisukohad ja uurida teemat kontekstipõhiselt ja sügavuti – need on Nyumba jt (2018) sõnul ka kõige kaalukamad põhjused fookusrühma intervjuudeks. Intervjuu kava koostamisel lähtuti uuringu eesmärgist ja varasematest teemakohastest uurimustest (nt Korhonen

et al., 2020; Lin, 2008). Uurijate koostöös valminud intervjuu kava hõlmas kahte peamist teemat. Esimene keskendus üliõpilaste kogemustele e-portfoolio valmimise protsessis (nt paluti intervjuueeritavatel kirjeldada portfoolio valmimise protsessi, tuua välja protsessi toetavaid aspekte), teise teema küsimused puudutasid intervjuueeritavate arvamusportfoolio rollist õppeprotsessi toetamisel (nt paluti nimetada oskusi, mida selle loomise käigus arendati, ja küsiti hinnanguid portfooliotele õppeprotsessi dokumenteerimise ja toetamise vahendina). Valminud intervjuu kava alusel tegi üks autoritest prooviintervjuu kolmanda kursuse kutseõpetajakoolituse üliõpilastega. Prooviintervjuu järel ei tehtud intervjuu kavasse suuri muudatusi ning intervjuu tulemused arvati uurimuse andmestiku hulka (F1). Tulenevalt COVID-19 viiruse leviku olukorrast Eestis tehti intervjuud veebiplatvormide Zoom ja BigBlueButton vahendusel. Andmete kogumisel kasutati uurijate triangulatsiooni: üks artikli autoritest tegi kaks, teised autorid igaüks ühe fookusrühma intervjuu. Intervjuudes osalemine oli vabatahtlik ja toimus osalejate informeeritud nõusolekul. Intervjuud kestsid keskmiselt 61 minutit, lühim intervjuu 46, pikim intervjuu 75 minutit. Kõik intervjuud salvestati ja transkribeeriti, transkribeeritud teksti kogupikkus oli 60 lehekülge.

Andmeanalüüs

Andmeid analüüsiti kvalitatiivse induktiivse sisuanalüüsi meetodil, mis nagu Elo ja Kyngäs (2008) on tõdenud, võimaldab uuritavat nähtust kirjeldada võimalikult ulatuslikult. Andmestikust ülevaate saamiseks loeti intervjuude transkriptsioone mitu korda. Lugesdes tegid autorid uurimisküsimuste seisukohalt oluliste aspektide kohta esmalt individuaalseid märkmeid ning seejärel arutlesid nende üle ühiselt. Seejärel alustati avatud kodeerimisega, tähistades transkriptsioonides ära uurimisküsimuste kaupa neile vastust andvad tekstiosad: terviklikku mõtet edasiandvad lõigud, laused või lauseosad. Uurimuse usaldusväarsuse suurendamiseks kasutati kaaskodeerimist: artikli esimene autor kodeeris viis intervjuud täies mahus kõikide uurimisküsimuste lõikes ning teised autorid kodeerisid kõiki intervjuusid ühe uurimisküsimuse lõikes. Andmeanalüüsi järgmises etapis koondati koodid sarnasuse alusel suuremateks tähendusüksusteks – kategooriateks. Nii kodeerimise kui ka kategoriseerimise tulemused arutati kaasuurijatega ühiselt läbi, kuni saavutati konsensus. Andmed analüüsiti kvalitatiivse andmeanalüüsi veebirakenduse QCMap (qcamap.org) keskkonnas.

Andmeanalüüsi tulemusel kujunesid vastusena esimesele uurimisküsimusele („Millist rolli näevad üliõpilased e-portfooliol oma õpingute raamistajana?“) järgmised kategooriad: 1) kutsekompetentside mõistmine ja tõendamine; 2) sügavam õppimine ja õppeprotsessi sidususe tajumine; 3) professionaalse

enesearengu nähtavaks muutmine; 4) edasise karjääriraja kujundamine. Teise uurimisküsimuse („Mis toetab üliõpilasi e-portfoolio loomisel?“) kategooriateks kujunesid: 1) õppeülesanded õpingute raames; 2) kaasüliõpilaste toetus; 3) arenguportfoolio aine õppejõu tagasiside ja teiste õppejõudude suunised; 4) arusaam portfoolio kasulikkusest. Ning kolmanda uurimisküsimuse („Milliseid raskusi kogevad üliõpilased e-portfoolio loomisel?“) kategooriateks kujunesid: 1) üliõpilaste ebapiisavatest teadmistest ja oskustest tulenevad raskused (alakategooriad: ebapiisavad digioskused; õpitu seostamine kutsekompetentsides kirjeldatuga; reflekteeriv kirjutamine) ja 2) portfoolio koostamise protsessiga seonduvad raskused (alakategooriad: segadus portfoolio koostamise protsessi alguses; selgusetus, milleks arenguportfooliot on vaja; detailsete juhiste puudumine; kindla teadmise puudumine, milline on hea portfoolio; sagedasema ja detailsema tagasiside puudumine).

Tulemused

Järgnevalt esitatakse uurimistulemused andmeanalüüsi tulemusel moodustatud kategooriate kaupa. Uurimistulemusi ilmestatakse tsitaatidega fookusrühma intervjuudest.

E-portfoolio õpingute raamistajana

Üliõpilased nägid e-portfooliot oma õpingute raamistajana õppeprotsessi sidususe tajumise, õppimise dokumenteerimise ja ka sügavama õppimise võtmes. Lisaks võimaldas e-portfoolio koostamine mõista ja tõendada kutsekompetentse, muuta nähtavaks professionaalset enesearengut ja kavandada edasist karjäärirada.

Sügavam õppimine ja õppeprotsessi sidususe tajumine

Fookusrühmades kirjeldati e-portfoolio koostamisega kaasnevat õpingute eesmärgistamist, teooria ja praktika seostamist ning pidevat eneserefleksiooni. Teooria ja praktika sidusust toetas õpetajatöö praktiseerimine minitundide ettevalmistamise, läbiviimise ja reflekteerimise kaudu eeskätt nende üliõpilaste hinnangul, kes ei töötanud tegevõpetajana.

„Et sa oskad oma tehtut üle tuua sellesse maailma, kus sa parasjagu ise oled, seda on andnud juurde. Kõik, mis sinu jaoks tundus varem selline vähetähtsusetu, võib seal portfoolios, õige koha peal, /.../ päris palju juurde anda.“ (F4)

Üliõpilaste sõnul tuli portfoolios läbi mõelda ja kirjutada see, mida ja miks õpetamisel tehakse, ning kaaluda erinevaid alternatiive. See võimaldas üliõpilastel muuta nähtavaks, milline õpetaja ollakse, ning arendas ja kinnistas reflekteerimispraktikat.

Leiti, et kutsekompetentsidele rajatud e-portfoolio lõi väärtuse ja mõõtme neile teadmistele ja kogemustele, mida samm-sammult õpingutes koguti. Fookusrühmades kirjeldati seda, kuidas portfoolio koostamise protsessis tuli korduvalt varem sooritatud õppeülesannete juurde tagasi tulla ja neid uuesti kriitiliselt hinnata. Kuid õpitule tagasivaatamine oli üliõpilaste kogemustes ka enese õppimisele hinnangu andmine, mis ei pruukinud alati olla meeldiv, kuna portfooliost peegeldus vastu ka see, kui palju on võetud aega õppimiseks ning kui sügav või põhjalik on õppimine olnud.

„Siis tegelikult see arenguportfoolio moment ikka äkki tekitas endas siukse ebamugava tunde, kus sa vaatad oma asju uuesti, sa pead iseendale nagu põhimõtteliselt hinnangu andma, et kuidas sa tegelikult teinud oled. Ütleme niimoodi, et see on suhteliselt nagu reaalsus-*check* selline, kus kohas näed, et palju sul on olnud aega ja võimalusi mingite asjade omandamiseks. Et jah, see on nagu üks suur peegelpilt. Et kui seda on ebamugav teha, siis on sul küll ainult oma süü.“ (F3)

Seega muutis e-portfoolio koostamine üliõpilaste kogemustes nähtavaks nii õppimise kui ka mitteõppimise. Veel toodi esile, et õpiülesannete koondamine portfooliosse pani üliõpilasi tõsisemalt suhtuma nii kaaslaste kui ka õppejõu tagasisidesse. Kui tavaliselt võidi näiteks õppejõu tagasiside küll teadmiseks võtta, kuid õppeülesanne jäi siiski selle põhjal täiendamata, siis portfooliosse töid valides muutus saadud tagasiside üliõpilaste sõnul taas aktuaalseks, sest lõplikult viimistlemata töid ei soovitud oma portfooliosse lisada. Intervjueeritavate sõnul andis tagasisidet arvestav kodutööde ümbervormistamine õppimisele juurde sügavust. Portfooliot nähti ka kui omamoodi õppematerjali, mille juurde saab õpingute käigus tekkivate küsimuste korral vastuste saamiseks tagasi pöörduda.

Lisaks rõhutasid üliõpilased fookusrühmades portfoolio tähendust õppe sisu ja -materjalide struktureerimisel – toodi välja, et konkreetse kutsekompetentsi puhul oli vaja leida „sahtel“, kuhu õpitu kõige paremini sobiks. Selleks tuli kutsestandard mitu korda üle lugeda ja seda konkreetse õppeaine õpiväljundite taustal mõtestada. See omakorda aitas näha seoseid õppekava ja saavutatavate kompetentside vahel – mida ja miks õpitakse. Oluliseks peeti, et portfoolio koostamine kujundas õpingutest tervikliku pildi.

Kutsekompetentside mõistmine ja nende tõendamine

Intervjueeritud üliõpilased tõid välja, et e-portfoolio koostamine toetas saavutatavate kutsekompetentside mõistmist. Iga läbitava õppeaine eesmärgi ja õpiväljundeid analüüsiti kutsestandardi kompetentside võtmes ja see süvendas arusaama kutseõpetaja elukutsest. Kui e-portfoolio hindamisfunktsioon näeb ennekõike ette kompetentside olemasolu tõendamist hindajale, siis fookusrühmades väärtustati veel sedagi, et portfoolio loomine võimaldas kompetentside saavutatust tõendada ka iseendale.

Samas ilmnis intervjuudes, et kutsestandardile tugineva e-portfoolio loomist võidi näha ka üksnes tõendusmaterjalide kogumisena kutsekompetentside omandamise kohta.

„Kõik see, mis ma olen õppinud, olen saanud sinna ka talletada. Põhiline on minu jaoks olnudki see, et ma pidevalt kogun tõendusmaterjali... Igaüks võib kirjutada, et ta on hea õpetaja, aga selleks on ka tõendit vaja. Lühidalt öeldes ongi see tõendusmaterjalide korjamine.“ (F4)

Intervjuude põhjal võib öelda, et eeskätt portfoolio koostamise alguses nähti tegevuse mõtet õpingute dokumenteerimises, tõendusmaterjalide kogumises ja nende süstematiseerimises vastavalt kutsestandardi kompetentsidele, kuid seda portfoolio funktsiooni toodi fookusrühmades läbivalt välja. Eri õppeainetes, sealhulgas praktikal tehtud õppeülesandeid koguti portfooliosse tõendusmaterjalidena. Refleksioonile suunavaid ülesandeid peeti portfoolio koostamisel eriti väärtuslikuks sisendiks. Koguni öeldi, et eeskätt valitigi portfooliosse varem koostatud reflektiivsed kirjatööd.

Professionaalse enesearengu nähtavaks muutmine

Fookusrühmades osalenud üliõpilaste sõnul aitas e-portfoolio loomine näha oma arengut läbi kogu stuudiumi ja seeläbi õpitud veelgi enam väärtustada. Arengu tegi üliõpilaste jaoks nähtavaks eeskätt portfoolio koostamisel vajalik tagasisaade õpingutele ja varem sooritatud õppeülesannete ülevaatamine.

„Võrdlus esimese ja kolmanda aasta vahel oli nii põnev, seda arengut oli nii selgelt näha. Kui malest paralleeli tuua, siis ütleme nii, et ma oskan nüüd ratsukäiku ka teha, kui enne käisin ainult etturiga.“ (F1)

E-portfoolio koostamine võimaldas intervjueeritute hinnangul näha edenemist kutseõpetaja kutsekompetentsides. Ajalises tagasisaates muutus nähtavaks, mida võrreldes varasema perioodiga nüüd paremini osati või milles enam teadmisi oldi kogunud. Eriti need, kel portfoolio koostamise ajal puudus õpetajatöö

kogemus, hindasid portfoolio koostamisega kaasnevat võimalust näha oma edusamme kutsestandardi raamistikus, tehes justkui vahepeatusi, mil kriitilise pilguga kaardistati oma hetkeseis kutsekompetentside omandamises ja määrati kindlaks edasised arenguvajadused, kuid tehti nähtavaks ka olemasolevad tugevused. Lisaks leiti fookusrühmades, et kohati võis portfoolio loomisel olla erakordselt keeruline ausa peegelpildi loomiseks vajaliku tasakaalu leidmine enda nii-öelda kiitmise ja vajakajäämistele osutamise vahel.

Intervjueeritud kutseõpetajakoolituse üliõpilased hindasid professionaalset arengut nähtavaks muutva e-portfoolio koostamise protsessi teatavat loominguilisust, võimalust kujundada midagi, mis küll tugineb kutsestandardile, kuid on siiski õppija nägu. Loodud portfooliod peegeldasid uurimuses osalejate sõnul iga õppija isiksust, olles omanäoliste ja isiklike õpiteekondade peegeldused.

Edasise karjääri kujundamine

Üliõpilased pidasid portfooliot oluliseks ka edasise karjääri kujundamisel. Kuues kutsetase, milleni bakalaureuseõpingute raames jõutakse, on intervjueeritavate sõnul karjääri algus ning lõpetamisel saadav kutsetunnistus oli üliõpilaste jaoks oluline. Lisaks nimetati püüdlusi jõuda kutseõpetaja 7. ja 8. tasemeni, aga ka täiskasvanute koolitaja kutsetunnistuseni. Õpingute käigus loodav e-portfoolio oli üliõpilaste sõnul hea alus järgmiste kutsete taotlemiseks.

Isikliku karjääriraja kujundamisel peeti oluliseks veel õpetamisalaste kompetentside seostamist erialaaskestega. Näiteks kirjeldati pedagoogilise arengu- ja erialase esitlusportfoolio loomimist ühte portfooliosse. Oli üliõpilasi, kes kogesid, et seeläbi loodi justkui kõrgem väärtus ka nende varasemale erialasele töökogemusele.

„Mul järsku tekkis selline arusaam, et noh, ise ikka mõtled, et ma olen juba üle kolmekümne, mõtled, et miks ma nüüd alles omandan kõrgharidust, kas varasemad aastad on kõik läinud mööda tagumikku. Siis nüüd on mul tunne, et see ei ole olnud niimoodi, et ma olen tegelikult teinud asjalikku ja sihipärast tööd. Ja ka sellel tööol on tegelikult väärtus olemas. Aga ma ei usu, et ma oleks niimoodi mõelnud, kui ma ei oleks seda portfooliot pidanud tegema. Ma arvan, et see oleks mulle endale jäänudki niimoodi täiesti teisejärguliseks.“ (F3)

Intervjuu katkend illustreerib ilmekalt kutseõpetajakoolituse üliõpilaste eripära õpingutes ja portfoolioloomes: kõrgkooliõpingute käigus loodav portfoolio võimaldab tunnustada ka õppija senist elu- ja töökogemust.

Intervjuudest selgus veel, et üliõpilased nägid tõendusmaterjaliga varustatud kvaliteetse e-portfoolio loomises eeliseid uude ametisse kandideerimisel:

vajadust mööda saadi portfoolios esile tõsta ja rõhutada kas erialaseid või õpetamisega seotud kompetentse. Portfoolio koostamise käigus tuli üliõpilaste sõnul harjuda endast kirjutama, oma kompetentside nähtavaks kirjutamist ning tõendamist võrreldi kohati koguni müügitegevusega.

Fookusrühma intervjuude põhjal võib tõdeda, et kutseõpetajakoolituse üliõpilased kujundasid e-portfoolio loomise protsessis sügavama arusaama kutseõpetajale esitatavatest kompetentsinõuetest. Kutsestandardile tuginedes muudeti kogutud tõendusmaterjali toel nähtavaks nii varasema elukogemuse kui ka õpingute käigus omandatud oskused ja teadmised, selginesid üliõpilaste arenguvajadused ja -perspektiivid. E-portfoolio koostamine suunas õpitut uuesti mõtestama ja sidus õpingud kutsestandardile vastavalt struktureeritud, kuid siiski iga õppijat omanäoliselt esindavaks tervikuks.

Arenguportfoolio koostamist toetavad tegurid

Üliõpilaste kogemustes toetasid arenguportfoolio koostamist õppeülesanded õpingute raames, kaasüliõpilaste toetus, arenguportfoolio aine õppejõu tagasiside ja teiste õppejõudude suunised ning arusaam portfoolio kasulikkusest.

Õppeülesanded õpingute raames

Õppeülesandeid õpingute raames kogeti e-portfoolio koostamist toetavatena. Näiteks saadi sisend e-portfoolio keskkonna valikuks ja esmaseks seadistamiseks esimesel semestril toimuvast arvutiainest, kus tutvustati tudengitele e-portfoolio loomise keskkondi ning seejärel tuli luua oma portfooliote esmane struktuur ja kujundus. Üliõpilased hindasid intervjuudes seda, kui portfoolio koostamist toetavad ülesanded jätsid neile teatava autonoomsuse valikute tegemisel. See toetas ka vastutuse võtmist protsessis.

„Mulle alati meeldib see, kui sul on võimalus natukene ise ka mängida, et sul on endal see valikuvõimalus. Et ma siin paari platvormi vahel valisin /.../ aga see on see tunnetus, et ema annab ka lapsele kaks kleiti valida, aga tema teeb ise selle valiku. See jätab ikkagi selle tunde, et ma ise võtan vastutuse ja ise teen ja ise toimetan. Et mulle see meeldib.“ (F3)

Toetavaks peeti ka sisendit portfoolio koostamisega paralleelselt toimuvatest ainekursustest, mille ülesanded olid selgelt mõne kutsekompetentsi omandamisega seotud või mille hindamine oli seotud mõne kutsekompetentsi tõendamisega arenguportfoolios. Fookusrühmades tõdeti, et ainekursuste ülesanded võimaldasid portfoolio koostamisega järjepidevalt tegeleda, harjuti paralleelselt mõtlema õppimise käigus omandatavatele kutsekompetentsidele ja nende

tõendamisele oma portfoolios. Eelis oli siin sellistel üliõpilastel, kes endi sõnul oma õppimist algusest peale süsteemselt dokumenteerisid.

Kaasüliõpilaste toetus

Ka kaasüliõpilaste toetus tõusis intervjuudes esile. Kirjeldati väiksemate mitteformaalsete toetusrühmade tekkimist, kus omavahel arutati portfoolio koostamisega seotud küsimusi, sealhulgas näiteks seda, millist tõendusmaterjali mingi kompetentsi juurde lisada. Üliõpilaste sõnul toetati üksteist e-portfoolio loomisel palju, näiteks jagati oma valmivate e-portfooliote veebilinke, anti vastastikku tagasisidet, otsiti koos tekkinud probleemidele lahendusi ja jagati ideid. Teiste pealehakkamise jälgimine innustas ja motiveeris tudengeid oma portfoolioga järjepidevalt tegelema.

„Meil on oma FB grupp tehtud eraldi arenguportfoolio jaoks. Initsiatiivikamad hakkasid seda vedama. Kogu aeg arutasime seal, mis kuhu läheb, kuhu sa selle töö paned. Hästi vingelt tegelikult. Enese motiveerimine oli siis palju lihtsam. Nägid, kuidas teised juba teevad, mõtlevad, siis see sundis ennast ka toimekaks.“ (F2)

Kaasüliõpilaste tagasisidet hinnati just portfoolio esimeses valmimisjärgus. Toodi välja, et oluline oli usaldus nende vahel, kellega portfooliot jagati: valmimisjärgus e-portfooliot peeti isiklikuks ning seda ei oldud veel valmis suuremas ringis teistega jagama. Esmast ja pigem mitteformaalset tagasisidet eelistati saada lähedasematelt kaasõppijatelt ja alles seejärel küsida õppejõu formaalset tagasisidet.

Arenguportfoolio aine õppejõu tagasiside ja teiste õppejõudude suunised

Toetava tegurina toodi välja ka arenguportfoolio õppejõu tagasisidet ning teiste õppejõudude suuniseid. Edasiviivat tagasisidet peeti oluliseks just refleksioonioskuse arendamisel. Samuti oli intervjueeritud tudengitele tähtis saada protsessis kinnitust, et oma portfoolio koostamisega ollakse õigel teel. Ka arenguportfoolio aine väliste õppejõudude suuniseid peeti seejuures oluliseks. Fookusrühmades väärtustati, kui õppejõud tõid konkreetset või vihjamisi välja selle, missugune seos on konkreetse õppeaine või õppeülesande ja kutsestandardi mõne kompetentsi või tegevusnäitaja vahel.

„Mulle meeldis väga see, kui mõni õppejõud ütles, et näe, see on nüüd see koht, kus te peaksite lisama midagi ka portfooliosse. Ehk siis tegelikult meile kogu aeg räägiti sellest, mainiti, anti nii-öelda vihjeid, et see osa sobib sinna, see osa sobib sellesse kohta.“ (F3)

Suuniseid selle kohta, missuguseid tõendusmaterjale lisada või millised teoreetilised teadmised mingi konkreetse kompetentsiga on enam seotud, hindasid fookusrühmades osalenud üliõpilased eeskätt portfoolio koostamise alguses.

Arusaam portfoolio kasulikkusest

Intervjuudes osalenud kutseõpetajakoolituse üliõpilaste sõnul toetas portfoolio koostamist ka protsessis kujunev arusaam portfoolio kasulikkusest. Ka need üliõpilased, kes endi sõnul ei olnud portfoolio koostamisega algust tehes mõistnud, milleks see vajalik on, tõid intervjuudes esile, et aja jooksul hakkasid nad portfoolio koostamise eesmärki ning vajalikkust mõistma.

„Aga vaikselt tegema hakates sain aru et, selle portfoolio tegemisest on kasu ka edaspidi. Näiteks saan paremini aru, mille pärast on vaja refleksiooni kirjutada. Et jälle enda jaoks.“ (F1)

Intervjuu katkend näitab, et portfoolio koostamist innustas algul välise kohustuse muutumine millekski sisemiselt väärtuslikuks, selle isikliku tähenduslikkuse mõistmine. Kui eespool tööme esile, et süvenemine kutsestandardis kirjeldatud kompetentsinõuetesse avardas üliõpilaste sõnul nende arusaama sellest, millised ootused on kutseõpetaja professionile, siis võib lisaks öelda ka, et kutsestandardi korduv süvalugemine kujundas tudengite kogemustes ka arusaama arenguportfoolio eesmärgist.

Fookusrühmas esile toodud seisukohtade põhjal võib öelda, et üliõpilaste kogemustes toetas e-portfoolio loomist selle lõimitus õppekava õppeainete ja -ülesannetega ning nii arenguportfoolio õppeainega seotud kui ka teiste õppeainete õppejõudude suunamine ja toetus. Ka kaasüliõpilaste toetus, võimalus tutvuda üksteise portfooliotelega ja nende üle arutleda olid olulised. Juhendamine ja tagasiside olid üliõpilaste jaoks eriti väärtuslikud protsessi alguses. Portfoolio koostamise isikliku väärtuse mõistmine andis tudengitele olulise tõe e-portfoolio sisuliseks arendamiseks.

Raskused arenguportfoolio koostamisel

Üliõpilaste raskused arenguportfoolio koostamisel tulenesid nii nende endi võimalikest ebapiisavatest teadmistest ja oskustest kui ka portfoolio koostamise protsessist tulenevatest teguritest.

Üliõpilaste ebapiisavatest teadmistest ja oskustest tulenevad raskused

Ebapiisavad digioskused

Kuna arenguportfoolio koostati veebikeskkonnas, tulenesid portfoolio koostamisel kogetud raskused üliõpilaste sõnul ebapiisavatest digioskustest. Puuduvad oskused digitaalse portfoolio loomisel võisid üliõpilaste kogemustes vähendada motivatsiooni portfoolioga tegeleda. Tagasihoidlikumate digioskustega tudengite jaoks võis olukord olla emotsionaalselt keeruline.

„Oli hetki, kus ma nutsin, ma olin enda peale pahane, et miks ma neid asju ei oska. Aga ma olin nii krampi ennast mõelnud /.../ Mul oli seal tohutult raske. Ja siis tekkis selline alamotivatsioon.“ (F1)

Intervjuudes toodi välja, et mitmel juhul prooviti ja katsetati erinevaid veebikeskkondi. Portfoolio loomist võidi näiteks alustada ühes keskkonnas, aga kui ilmnesid piirid keskkonnas toimetulekuks vajalikes oskustes, võidi loobuda ja liikuda edasi järgmisesse keskkonda. See võis üliõpilastes tekitada emotsionaalse tõrke, mistõttu võidi portfoolioga tegelemist edasi lükata. Õpingute jooksul digioskusi arendades oli üliõpilaste sõnul siiski võimalik need tõrked ületada.

Õpitu seostamine kutsekompetentsides kirjeldatuga

Üheks raskuseks osutus ka õpitu seostamine kutsekompetentsides kirjeldatuga. Fookusrühmades kirjeldati kimbatust seoses õppeainetes sooritatud õppeülesannete paigutamiseга konkreetselt ühe või teise kutsekompetentsi või tegevusnäitaja alla, kuna õpitu võis sobida mitme kompetentsi tõendamiseks. Intervjuude põhjal võib öelda, et üliõpilastel oli keerulisem luua seoseid õpitava ja kutsekompetentside vahel ning leida sobivaid tõendusmaterjale just portfoolio koostamise protsessi alguses. Väljendati ootust, et arenguportfoolio ainega mitteseotud õppejõudki võiksid rohkem ja konkreetsemalt üliõpilasi selles juhendada. Näiteks sooviti, et õppejõud ütleksid välja, missuguse pädevuse või kutsekompetentsi arendamine konkreetses õppeaines toimub.

Reflekteeriv kirjutamine

Fookusrühmades osalenud üliõpilased kogesid portfoolio koostamise protsessis proovikivina ka reflekteerivat kirjutamist. Öeldi, et kohati oli keeruline valida, millest oma portfoolios ikkagi kirjutada. Oli neid, kes soovisid enda sõnul keskenduda eeskätt õnnestumistele, näidata end portfoolios oma parimast

küljest. Samas oli ka neid, kes olid kimbatuses enda esitlemisega oma tagasihoidlikkuse tõttu. Lisaks hinnati keeruliseks kirjeldusest kõrgema taseme refleksiooni kirjutamist ja portfoolio erinevate elementide ning tõendusmaterjalide sidumist üheks süsteemseks ja analüütiliseks tervikuks.

Portfoolio koostamise protsessiga seonduvad raskused

Segadus portfoolio koostamise protsessi alguses

Fookusrühma intervjuudes väljendati segadustunnet portfoolio koostamise protsessi alguses. Osaliselt oli segadustunne seotud laiemalt õpingute algusega kaasneva ärevuse ja infoküllusega. Lisaks öeldi, et kuna õpingutega oldi alles alguses, ei osatud õpitud veel konkreetsete kutsekompetentsidega siduda ega tajutud, et juba esmased kogemused sobiksid portfooliosse lisamiseks. Intervjuueeritavate sõnul tajuti kohati, et protsessi alguses vallanud selgusetus pidurdas portfoolio koostamisega alustamist ning seetõttu kaotati ka väärtuslikku aega.

Selgusetus, milleks arenguportfooliot on vaja

Intervjuueeritute sõnul suurendas portfoolio koostamise protsessi alguses kogevat segadustunnet selgusetus arenguportfoolio koostamise eesmärgis. Seetõttu võis tekkida ka tõrge portfoolio koostamise suhtes.

„Minu jaoks oli portfoolio alustamine väga keeruline, sest ma ei saanud vist aru, miks ma pean seda tegema ja üleüldse see tundus kõik täiesti nõme.“ (F5)

Hirmu ja kõhkclusi portfoolio koostamise ning kutseõpetaja kutsekompetentside tõendamise suhtes väljendasid fookusrühmades eeskätt need üliõpilased, kes õpingute ajal ei töötanud kutseõpetajatena: kaheldi, kas ainult ülikooliõpingute toel on võimalik kompetentse saavutada või kas näiteks üldhariduskoolis omandatav töökogemus toetab kutseõpetaja kompetentside tõendamist.

Sagedasema ja detailsema tagasiside puudumine

Kui portfoolio koostamist toetavate teguritena nimetati fookusrühmades õppeainete toetust, siis samas kõlas ka soov enamate vahetähtaegade ja vahekontrollide järele. Vajadust seostati osalt läbiva ajapuudusega, mistõttu leiti et suurem väline kontroll suunaks üliõpilasi enam portfoolioga tegelema. Teine argument, mida tihedamate vahekontrollidega seoti, oli võimalus saada tagasisidet sagedamini ja väiksematele osadele oma portfooliost. Intervjuudes kõlas

soov saada veelgi sagedasemat ja detailsemat tagasisidet ja võimalusi oma portfoolio üle õppejõuga arutleda. Toodi esile, et tihedamalt saadav tagasiside annaks kindlustunde portfoolioga edasi töötamisel ja toetaks motivatsiooni hoidmist. Üldist grupipõhist tagasisidet ei hinnatud enda arengu toetamiseks alati piisavaks. Leiti, et suurem hulk silmast silma kohtumisi ja arutelusid toetaks portfoolio koostamist ja annaks üliõpilastele suurema kindlustunde, et oma portfoolio koostamisega ollakse õigel teel.

Detailsete juhiste puudumine

Intervjuudest ilmnes, et osale üliõpilastest kujunes katsumuseks ka detailsete juhiste puudumine. Oli neid, kes leidsid, et detailsem juhend oleks võimaldanud neil oma e-portfooliot paremini koostada. Ilmekalt illustreerib seda järgmine tsitaat, milles väljendatakse ootust tugevale välisele suunamisele.

„Tahaks puust ja punaseks. Kohati on vaja seda. Moodle'is on küll juhend ja tegevuskava, aga tahaks ka seda, et iga kodutöö juures on kohe öeldud, see läheb nüüd selle kompetentsi alla ja see sinna. Seda kõike on võimalik ka endal välja lugeda. Aga kui sul on puust ja punaseks ees, siis on teada, et see on korras. Ja siis jääb ka see kahtlus ära, et ei tea, kuhu see või teine kodutöö läheb.“ (F2)

Siin väljendub selge soov teha portfooliot nii-öelda õigesti ja vältida ebakindlust, mis kaasneb iseseisva otsustamise ja valikute tegemisega portfoolio koostamisel.

Kindla teadmise puudumine, milline on hea portfoolio

Eelnevaga seotud raskusena kõlas intervjuudes ka kindla teadmise puudumine, milline on hea portfoolio. Vaatamata sellele ning osaliselt ehk just selle tõttu, et tutvuti erinevatel viisidel lahendatud portfooliotega, väljendati fookusrühmades ka üldise kindlustunde puudumist.

„Ütlen ausalt, et alguses ma hullult palju guugeldasin neid erinevaid portfooliod ja tõesti need olid äärmusest äärmusesse. Niimoodi, et ma lõpuks enam ei saanud aru, et mida meilt nõutakse tegelikult, milline portfoolio peab olema.“ (F5)

Puudust tunti näidisportfooliost, mida oleks saanud eeskujuna kasutada. Kuigi fookusrühmades nimetati seda positiivsena, et portfooliot koostades on võimalik luua midagi, mis esindab selle omaniku individuaalsust, kõlas ka arusaam, et on olemas õigesti ja valesti koostatud portfooliod. Muretseti, kas

koostatud portfoolio vastab seda hindava õppejõu ootustele, ning seda ebakindlust ei leevendanud ka arenguportfoolio aine õppejõu tagasiside.

Kokkuvõttes olid raskused, mida fookusrühma intervjuudes osalenud kutseõpetajakoolituse üliõpilased e-portfoolio koostamisel kogesid, seotud vajakajäämistega nende endi oskustes ja teadmistes kas digivaldkonnas, reflekteerivas kirjutamises või õpitu seostamises kutsestandardis kirjeldatud kutsekompetentsidega. Kuid ka e-portfoolio koostamise protsessiga seotud aspektid võisid üliõpilaste kogemustes pigem e-portfoolio eesmärgipärast sisuloomet pärssida. Tulemused näitavad, et on oluline selgitada e-portfoolio koostamise eesmärki ning toetada tudengeid portfoolio loomisega seotud ebakindluses.

Arutelu

Siinse uurimuse eesmärk oli selgitada välja kutseõpetajakoolituse üliõpilaste arusaamad kutsestandardile toetava e-portfoolio rollist õpingute toetamisel ning nende kogemused e-portfoolio koostamise protsessis. Kooskõlas varasemate uurimistulemustega (Kabilan & Khan, 2012; Lewis & Gebric, 2012; Lin, 2008) võib öelda, et üliõpilased kogesid e-portfoolio koostamist ühelt poolt õpinguid toetava ja jõustavana, teiselt poolt oli protsessis nende jaoks ka ebaselgust, ebakindlust ning raskusi. Järgnevalt arutleme lähemalt olulisemate tulemuste üle.

Kutsestandardil on toetav roll õpetajakoolituse üliõpilaste süsteemsel enesehindamisel ja õpingute raamistamisel (Révai, 2018) ning üliõpilased hindavad e-portfoolio loomisel kutsestandardit õpingutele fookuse seadjana (Lewis & Gebric, 2012; Lin, 2008). Siinsed tulemused näitavad, et tulevaste kutseõpetajate arusaama kujunemine kutsekompetentsidest ja nende saavutatuse tõendamine võib raamistada ja siduda õppeprotsessi süsteemseks tervikuks. Uuringus osalejad tajusid kutsestandardi kompetentse ja tegevusnäitajaid õpingute teljena, mis toetas neid õpitu mõtestamisel, aitas näha oma teadmiste ja õpetamisoskuste arengut ning avardas arusaama endast kui kutseõpetajast ning kutseõpetaja elukutsest. Sarnaselt on ka Lewis ja Gebric (2012) leidnud, et töö kutsestandardiga loob e-portfoolio koostamisel sügavama seotuse tulevase elukutsega.

Teemakohases kirjanduses eristatakse õppimise dokumenteerimisele ja refleksioonile suunatud (arengu)portfooliot, saavutusi esile tõstvat esitlusportfooliot (Barrett, 2009; Matthews-DeNatale, 2013; Oakley *et al.*, 2014) ning hindamise eesmärgil koostatud kutsestandardile tuginevat suunatud portfooliot (Matthews-DeNatale, 2013). Siinses uurimuses osalenud kutseõpetajakoolituse üliõpilased nägid e-portfoolio rolli pigem esitlus- ja hindamisfunktsiooni

täitjana, kuid oli ka neid, kes väärtustasid selle õppimise toetamise funktsiooni. Portfooliot nähti edasise karjääri kavandamise seisukohalt olulise tõendusmaterjalide kogumina kutsestandardis kirjeldatud kompetentside omandamise kohta. Need tulemused on kooskõlas varasemate uurimustega, mis näitavad, et e-portfoolio võimaldab dokumenteerida, tõendada ja muuta nähtavaks professionaalset arengut (Lewis & Gebric, 2012; Lin, 2008) ning suurendada oma konkurentsivõimet tööle kandideerimisel (Lewis & Gebric, 2012; Lin, 2008; Schneider, 2020). Samas kinnitavad siinsed tulemused ka seda, et e-portfooliol on oluline potentsiaal kutseõpetajakoolituse üliõpilaste õpingute süstematiseerimisel ja sügavama õppimiseni juhtimisel. Õpitu sünteesimine ja organiseerimine on varemgi e-portfooliote rakendamise ühe kasutegurina kinnitust leidnud (Bataineh *et al.*, 2007; Borko *et al.*, 1997; Lin, 2008). Õpingute käigus koostatud kursusetööde ja praktikaülesannete ülevaatamine seab need uude valgusesse ja loob võimaluse varasemaid õpikogemusi uuesti komplekssemalt mõtestada (Lin, 2008). Kuna portfooliod kannavadki õpetajakoolituse õppekavades mitmeid eesmärke korraka (Schneider, 2020), võimaldades ühelt poolt reflekteerida õppimise üle ja teisalt näidata, mida on õpitud (Barrett, 2007), on peetud oluliseks nende mõtestamist ühtaegu nii lõpptulemuse kui ka protsessi kaudu (Lewis & Gebric, 2012). Asjaolust, et kutseõpetajakoolituse üliõpilased rõhutasid e-portfoolios kas esitlus- või õppimisfunktsiooni, järeldame, et üks e-portfoolio edasise eduka rakendamise võtmeküsimusi on, kuidas veelgi selgemalt kujundada üliõpilaste arusaama e-portfoolio kombineeritud eesmärkidest ning toetada neid esmalt vastuolulisena näivate eesmärkide ühildamisel.

Võrreldes varasemate peamiselt õpetajakoolituse üliõpilaste seas korraldatud uuringutega rõhutavad siinsed tulemused enam e-portfoolio olulisust kutseõpetajakoolituse üliõpilaste senisele erialasele töökogemusele mõõdetava väärtuse loomisel ning eriala- ja pedagoogiliste kompetentside ühiste kaante vahele liitmisel. Kuivõrd kutseõpetajakoolituse üliõpilased on õpetajakoolituse tudengitest keskmiselt kõrgema vanusega (Selliöv & Vaher, 2018), neil on enne õpetamisega või õpetajakoolitusega alustamist sageli arvestatav varasem kutsealane töökogemus (Berger & D'Ascoli, 2012) ning kutsetegevus on kutseõpetaja professionaalse arengu tähtis komponent (Fejes & Köpsén, 2014), võiks senise kutsealase töökogemuse nähtavaks muutmine e-portfoolio kaudu olla kutseõpetajakoolituse üliõpilaste jaoks kindlasti oluline lisandväärtus, mida saab e-portfoolio edasisel rakendamisel senisest enam arvestada ja rõhutada.

Asjaolu, et mitmed tegurid, nagu näiteks õppeainete toetus, e-portfoolio avatud olemus ja õpitu seostamine kutsekompetentsidega, olid ühtede kutseõpetajakoolituse tudengite jaoks protsessi toetavad ja teiste kogemustes seostusid pigem väljakutsetega, kinnitab, et e-portfoolio pole kõigi õppijate jaoks

samaväärselt tõhus õppevahend. Ka varasemad uurijad on sellele tähelepanu juhtinud (nt Lin, 2008; Schneider, 2020). Tudengite erinev õpiorientatsioon (Schneider, 2020), individuaalsed arenguteed (Lin, 2008), aga ka erinev valmisolek enesereguleeritud õppimiseks (Lewis & Gebrie, 2012) on kirjanduse põhjal mõned võimalikest põhjustest. Siinsed tulemused ei võimalda välja tuua kogemuste variatiivsuse konkreetsemaid tagamaid, võime vaid osutada mõnede võimalikele selgitusele.

Tulemused näitavad, et e-portfoolio koostamisega teadlikult lõimitud õppeained koos õppe- ja hindamisülesannetega toetavad kutseõpetajakoolituse üliõpilaste järjepidevust portfoolio loomise protsessis ning kompetentside omandamise järkjärgulist tõendamist. Ka varasemates uuringutes on leitud, et õppekava peab toetama portfoolio koostamist (Borko *et al.*, 1997) ja kõik osalised, sealhulgas õppejõud, peavad jagama arusaama tegevuse eesmärgist (Tabak & Baumgartner, 2004) ning olema aktiivselt kaasatud (Schneider, 2020). Mõned autorid on portfoolio koostamisel rõhutanud ka õppejõu juhendamise ja tagasiside olulisust (Korhonen *et al.*, 2019; Korhonen *et al.*, 2020; Roberts & Kirk, 2019). Kui varasemates uuringutes on üliõpilased pidanud ülemäära piiravaid juhiseid pigem probleemiks (Borko *et al.*, 1997), siis siinses uuringus osalenud kutseõpetajakoolituse üliõpilased soovisid, et e-portfoolio koostamise protsess oleks toetatud ja raamistatud veelgi detailsemate juhiste, veelgi rohkemate vahetähtaegade ja -kontrollide ning nii arenguportfoolio õppeainega seotud kui teiste ainete õppejõudude konkreetsemate suuniste ja sagedasema toetava tagasisidega. Ühest küljest võime siit järeldada, et portfoolio koostamisega otseselt seotud õppeainete kõrval on ülioluline, et protsess oleks läbivalt õppekavasse lõimitud ja toetatud. Samas võib kutseõpetajakoolituse tudengite vajadus konkreetsemate raamide ja kindlapiirilise juhendamise järele tuleneda ka sellest, tegemist võib olla kutsehariduse taustaga bakalaureuse-tudengitega, kes võivadki vajada akadeemilistes õpingutes enam toetust.

Võrreldes varasemate uuringutega eristus siinses uurimuses veel kutseõpetajakoolituse üliõpilaste soov teha e-portfooliot „õigesti“. See võib tuleneda reflekteerivate portfooliote avatud olemusest. Kuigi osa intervjueeritud tudengitest väärtustas võimalust luua omanäoline ja enda individuaalsust väljendav e-portfoolio, siis sarnaselt varasemate uuringutega (nt Lin, 2008; Meeus *et al.*, 2006) osutavad ka siinsed tulemused, et paindlikkus, ühe konkreetse õige viisi puudumine e-portfoolio loomiseks võib osutada mingile osale õppijatest probleemiks. Kuid kui Lini (2008) uuringus viis portfoolio avatud olemus pigem selleni, et üliõpilased ei pingutanud oma e-portfoolio loomisel, siis siinse uurimuse tulemused viitavad kutseõpetajakoolituse üliõpilaste valikuvabadusega kaasnevale ebakindlusele. Ka see tulemus võib olla selgitatav eespool kirjeldatud kutseõpetajakoolituse tudengite eripäradega. Igal juhul tuleb siinsete tulemuste

valguses e-portfoolio edasisel rakendamisel senisest enam läbi mõelda kutseõpetajakoolituse üliõpilaste toetamine portfoolio avatud olemusega kaasneva ebakindluse ületamisel, kindlustades tugevama asjakohase juhendamise protsessi alguses ja andes vastutuse järk-järgult tudengitele üle.

Kokkuvõtteks võtame e-portfoolio edasiseks rakendamiseks kaasa järgmised olulisemad järeldused. Esiteks näitasid tulemused, kuivõrd oluline on e-portfoolio koostamise lõimimine õppekavasse tervikuna. See tähendab, et tuleb veelgi tõhustada õppekaval õpetavate õppejõudude koostööd õppeainete ja e-portfoolio ülesannete lõimimisel. Teiseks joonistus tulemustest välja e-portfoolio eesmärkide tajumise ja protsessi kogemise variatiivsus ning kutseõpetajakoolituse bakalaureuseõppe üliõpilaste ebakindlus portfoolio avatud olemusega toimetulekul. Sellest tulenevalt peame oluliseks läbi mõelda e-portfoolio juhised koos selge ajakavaga ja tõhustada asjakohast juhendamist, suurendades tagasiside saamise võimalusi ja üliõpilaste toetust protsessi alguses. See võiks vajaduse korral aidata üliõpilastel ületada ebakindlust e-portfoolio loomise esimestel sammudel, toetada nende toimetulekut e-portfoolio avatud olemuse ning eesmärkidega. Selleks, et üliõpilased näeksid e-portfoolio praktilist kasu oma edasise karjääri planeerimises, peame oluliseks koostööd tööandjate esindajatega, luues võimalused tutvuda e-portfooliote kasutusega koolikultuuris näiteks inspiratsiooniseminaridel ja õppekäikudel. Lisaks peame oluliseks kutseõpetajakoolituse üliõpilaste senise kutsealase töökogemuse nähtavaks muutmist e-portfoolio kaudu.

Tulemusi tõlgendades tuleb silmas pidada, et andmeid koguti fookusrühma intervjuudega. Selle ohtudena on välja toodud, et domineerivad isikud võivad arutelu liigselt suunata ja kujundada ning võidakse kalduda grupimõtlemisse, avaldades grupi ühtekuuluvuse säilitamiseks üksnes sarnaseid arvamusi (vt Nyumba *et al.*, 2018). Seetõttu on võimalik, et individuaalintervjuudega andmeid kogudes oleksid tulemused mõnevõrra erinenud. Samas näitab tulemustes esile kerkinud kogemuste variatiivsus, et suutsime toetada avatud dialoogi rühmaliikmete vahel ning vältida liigse kallutatuse ja grupimõtlemise kujunemist. Vaatamata sellele, et keskendusime kutseõpetajakoolituse üliõpilaste arusaamadele ja kogemustele e-portfoolio loomise protsessist, õnnestumistest ja vajakajäämistest, leiame siiski, et uurimus võiks olla huvipakkuv e-portfooliote rakendajatele või selle planeerijatele õpetajakoolituse õppekavadel, aga ka kõrghariduses laiemalt. Kuna üks tajutud raskusi oli üliõpilaste ootus tõhusamale õppejõudude juhendamisele, väärriks edasi uurimist e-portfoolio juhendamise- ja toetusprotsess õppejõudude vaatenurgast.

Kasutatud kirjandus

- Andersson, P., & Köpsén, S. (2019). VET teachers between school and working life: Boundary processes enabling continuing professional development. *Journal of Education and Work*, 32(6-7), 537–551.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2019.1673888>
- Barrett, H. C. (2007). Researching electronic portfolios and learner engagement: The REFLECT initiative. *Journal of adolescent & adult literacy*, 50(6), 436–449.
<https://doi.org/10.1598/JAAL.50.6.2>
- Barrett, H. C. (2009). *Balancing the two faces of E-Portfolios*. Külastatud aadressil <https://electronicportfolios.org/balance/balancingarticle2.pdf>
- Bataineh, R. F., Al-Karasneh, S. M., Al-Barakat, A. A., & Bataineh, R. F. (2007). Jordanian Pre-service Teachers' Perceptions of the Portfolio as a Reflective Learning Tool. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 35(4), 435–454.
<https://doi.org/10.1080/13598660701611420>
- Berger, J. L., & D'Ascoli, Y. (2012). Becoming a VET teacher as a second career: Investigating the determinants of career choice and their relation to perceptions about prior occupation. *Asia-Pacific journal of teacher education*, 40(3), 317–341.
<https://doi.org/10.1080/1359866X.2012.700046>
- Borko, H., Michalec, P., Timmons, M., & Siddle, J. (1997). Student teaching portfolios: A tool for promoting reflective practice. *Journal of Teacher Education*, 48(5), 345–357.
<https://doi.org/10.1177/0022487197048005004>
- Britten, J. S., Mullen, L., & Stuve, M. (2003). Program reflections on the role of longitudinal digital portfolios in the development of technology competence. *The Teacher Educator*, 39(2), 79–94. <https://doi.org/10.1080/08878730309555332>
- Delly, P. (2016). „Your brain just freaks out!“ – Understanding VET articulant's transition experience using Bourdieu's notions of habitus and field. *Journal of Academic Language and Learning*, 10(1), A20–A34.
- Elo, S., & Kyngäs, H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of advanced nursing*, 62(1), 107–115.
<https://doi.org/10.1111/j.1365-2648.2007.04569.x>
- Fejes, A., & Köpsén, S. (2014). Vocational teachers' identity formation through boundary crossing. *Journal of Education and Work*, 27(3), 265–283.
<https://doi.org/10.1080/13639080.2012.742181>
- Hughes, J. (2015). E-portfolio-based learning: A practitioner perspective. *Enhancing Learning in the Social Sciences*, 1(2), 1–2.
<https://doi.org/10.11120/elss.2008.01020005>
- Joint Information Systems Committee. (2008). *Effective Practice with e-Portfolios: Supporting 21st century learning*. HEFCE. Külastatud aadressil <https://www.webarchive.org.uk/wayback/archive/20140615090512/http://www.jisc.ac.uk/media/documents/publications/effectivepracticeeportfolios.pdf>.

- Kabilan, M. K., & Khan, M. A. (2012). Assessing pre-service English language teachers' learning using e-portfolios: Benefits, challenges and competencies gained. *Computers & Education*, 58(4), 1007–1020.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.11.011>
- Korhonen, A. M., Lakkala, M., & Veermans, M. (2019). Identifying vocational student teachers' competence using an ePortfolio. *European Journal of Workplace Innovation*, 5(1), 41–60. <https://doi.org/10.46364/ejwi.v5i1.512>
- Korhonen, A. M.; Ruhalahti, S.; Lakkala, M.; & Veermans, M. (2020). Vocational Student Teachers' Self-Reported Experiences in Creating ePortfolios. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 7(3), 278–301.
<https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.3.2>
- Lewis, L., & Gerbic, P. (2012). The student voice in using eportfolios to address professional standards in a teacher education programme. *Journal of Teaching and Learning for Graduate Employability*, 3(1), 17–25.
<https://doi.org/10.21153/jtlge2012vol3no1art555>
- Lin, Q. (2008). Preservice teachers' learning experiences of constructing e-portfolios online. *The Internet and Higher Education*, 11(3-4), 194–200.
<https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2008.07.002>
- Matthews-DeNatale, G. (2013). Are we who we think we are? ePortfolios as a tool for curriculum redesign. *Online Learning Journal*, 17(4), 1–16.
<https://doi.org/10.24059/olj.v17i4.395>
- Meeus, W., Questier, F., & Derks, T. (2006). Open source eportfolio: development and implementation of an institution-wide electronic portfolio platform for students. *Educational Media International*, 43(2), 133–145.
<https://doi.org/10.1080/09523980600641148>
- Nyumba, T. O., Wilson, K., Derrick, C. J., & Mukherjee, N. (2018). The use of focus group discussion methodology: Insights from two decades of application in conservation. *Methods in Ecology and evolution*, 9(1), 20–32.
<https://doi.org/10.1111/2041-210X.12860>
- Oakley, G., Pegrum, M., & Johnston, S. (2014.) Introducing eportfolios to pre-service teachers as tools for reflection and growth: Lessons learnt. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 42(1), 36–50. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2013.854860>
- Ok, A., & Erdogan, M. (2010). Prospective teachers' perceptions on different aspects of portfolio. *Asia Pacific Education Review*, 11(3), 301–310.
<https://doi.org/10.1007/s12564-010-9095-z>
- Révai, N. (2018). What difference do standards make to educating teachers? A review with case studies on Australia, Estonia and Singapore. *OECD Education Working Papers*, 174. Paris, France: OECD Publishing. Külastatud aadressil [https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WK P\(2018\)10&docLanguage=En](https://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=EDU/WK P(2018)10&docLanguage=En).
- Roberts, P., & Kirk, G. (2019). Introducing an ePortfolio into practicum-based units: Pre- service teachers' perceptions of effective support. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 44(5), 79–93. <https://doi.org/10.14221/ajte.2018v44n5.5>

- Schneider, G. M. (2020). *Portfolio construction in university teacher education: Design, implementation, and evaluation of a portfolio-based instructional system for deep learning* (Dissertation urn:nbn:de:bsz:180-madoc-541535). Külastatud aadressil <https://madoc.bib.uni-mannheim.de/54153/>.
- Selliõ, R., & Vaßer, K. (2018). *Õpetajakoolituse lõpetanud ja alustavad õpetajad EHISe andmetel*. Haridus- ja Teadusministeerium.
- Slepcevic-Zach, P., & Stock, M. (2018). ePortfolio as a tool for reflection and self-reflection. *Reflective Practice*, 19(3), 291–307.
<https://doi.org/10.1080/14623943.2018.1437399>
- Tabak, I., & Baumgartner, E. (2004). The teacher as partner: Exploring participants structures, symmetry and identity work in scaffolding. *Cognition and Instruction*, 22(14), 393–429. https://doi.org/10.1207/s1532690Xci2204_2
- Tallinna Ülikool. (s.a.). *Kutsepedagoogika*. Külastatud aadressil <https://ois2.tlu.ee/tluois/kava/KAKPB/21.HR#>.
- Tartu Ülikool. (s.a.). *Kutseõpetaja*. Külastatud aadressil <https://ois2.ut.ee/#/curricula/2394/version/2020/details>.
- van Wyk, M. M. (2017). Exploring student teachers' views on eportfolios as an empowering tool to enhance self-directed learning in an online teacher education course. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(6), 1–22.
<https://doi.org/10.14221/ajte.2017v42n6.1>

The role of ePortfolios in supporting vocational teacher students' learning

Liana Roos^{a1}, Karmen Trasberg^a, Diana Eller^b, Karmen Kalk^a

^a *Institute of Education, University of Tartu*

^b *Tartu Vocational College*

Summary

The use of the ePortfolio, a “product, created by the learner, a collection of digital artefacts articulating experiences, achievements and learning” (Joint Information Systems Committee, 2008, p. 8), has become increasingly popular in teacher education due to its potential benefits (Oakley *et al.*, 2014). Students work with a portfolio to show what they have achieved and learned and reflect on their learning (Barrett, 2007). Thus, the ePortfolio can be used as an assessment and a learning tool, supporting deep learning (Lin, 2008). Furthermore, an ePortfolio based on a professional standard provides a focus for learning, supports the creation of a sense of ownership over the knowledge and skills acquired, confirms the relevance of emerging teaching practices, enhances self-confidence as a teacher, and thereby creates a deeper connection with the future profession (Lewis & Gebric, 2012).

Based on the literature, the main benefits of implementing ePortfolios include synthesising and organising what is learned (e.g., Bataineh *et al.*, 2007; Lin, 2008), the possibility to document one's progress (e.g., Schneider, 2020), to develop reflective, critical and analytical thinking skills (e.g., Lin, 2008; Schneider, 2020), digital competencies (e.g., Lin, 2008; Kabilan & Khan, 2012), increase student teachers' professional confidence (e.g., Kabilan & Khan, 2012; Lewis & Gebric, 2012) and, through the validation of competencies, competitiveness in the recruitment process (e.g., Schneider, 2020). However, several studies show that although most students perceive that the portfolio supports their reflection and learning, the impact of the portfolio on their professional development and personal growth is not universal. Some students may remain passive in creating an ePortfolio, be resistant to the process (Kabilan & Khan, 2012), and perceive the role of the ePortfolio merely as a repository (Lewis & Gebric, 2012). Creating a portfolio can be challenging for the learner (Meeus *et al.*, 2006). Problems reported by student teachers include the time and workload involved in creating an ePortfolio (Kabilan & Khan, 2012; Lin,

¹ Institute of Education, University of Tartu, Jakobi 5, Tartu, 51005 Estonia; liana.roos@ut.ee

2008), unclear or overly restrictive instructions (Borko *et al.*, 1997), lack of feedback (Ok & Erdogan, 2010) and lack of clarity about the purpose of the ePortfolio (Lin, 2008).

ePortfolios are also used in vocational education (VET) teacher training to support their learning process, professional development, and career planning (Korhonen *et al.*, 2019; Korhonen *et al.*, 2020). Estonian VET teacher curricula also implement ePortfolios to examine, validate and assess students' vocational and professional competencies (Tallinna Ülikool, s.a.; Tartu Ülikool, s.a.), but to our knowledge, in Estonia, the implementation of ePortfolios has not been studied so far. There is also less research on the topic from a VET teacher training perspective worldwide. However, several VET teacher-specific aspects could be relevant for a more targeted and effective implementation of ePortfolios in the initial VET teacher training. First, while teachers in Estonian general education schools are mostly expected to complete a Master's degree, most VET teachers have already achieved a qualification at Bachelor's level. Second, Estonian VET teacher students are on average older than other teacher education students (Selliiv & Vaher, 2018). They usually have a VET background that prepares them more for the vocational world than academic teacher education studies. Prior to becoming a teacher, a VET teacher is, in most cases, already a specialist in a particular vocation, and teaching is a second career for them (Berger & D'Ascoli, 2012). Therefore, for VET teachers, their professional development is a continuous effort to balance the development of prior vocational competencies and additional teaching competencies (Andersson & Köpsén, 2019) through vocational practice, teaching, and VET teacher education (Fejes & Köpsén, 2014). These aspects encouraged us to study the implementation of ePortfolios, from a distinctive perspective of initial VET teacher training. In order to enhance the implementation of ePortfolios in initial VET teacher curricula, we aimed to identify VET teacher students' perceptions of the role of an ePortfolio in supporting their learning and their experiences in the ePortfolio development process.

Methodology

The study was based on five focus group interviews with 19 VET teacher students. Focus group interviews allow bringing together individuals with similar experiences and drawing on group dynamics, generating discussion about the experience of writing a development portfolio, identifying collective views, and exploring the topic in context and depth (Nyumba *et al.*, 2017). The data were analysed using qualitative inductive content analysis, which allows for a more condensed description of the phenomenon under study, as comprehensive as possible (Elo & Kyngäs, 2008).

Results and discussion

In line with some previous research carried out in the context of teacher education (e.g., Kabilan & Khan, 2012; Lewis & Gebric, 2012; Lin, 2008), it can be said that VET teacher students experienced the process of compiling an ePortfolio as supportive and empowering for their learning, but also as a process that was unclear, insecure and challenging. An ePortfolio can have a variety of sometimes even contradictory purposes, covering learning, assessment, and career planning (Oakley *et al.*, 2014). The results here show that VET teacher students perceived the role of the ePortfolio as more of a presentation and assessment function, whereas some valued its learning function. While making sense of ePortfolios simultaneously in terms of process and outcome makes deep learning through standards-based assessment possible (Lewis & Gebric, 2012), one of the crucial concerns for the future implementation of ePortfolios in VET teacher training is that of supporting students' understanding of the combined, and even conflicting aims of ePortfolios.

In some previous studies (e.g., Borko *et al.*, 1997), students have considered overly restrictive ePortfolio instructions to be a problem. The VET teacher students wanted the ePortfolio process to be supported and framed by more detailed instructions. Even more, they wished for follow-up deadlines and reviews, more specific guidance, and more frequent supportive feedback from their faculty. They felt uneasy about not knowing precisely how to create an ePortfolio the right way. While some of the students valued the opportunity to create an ePortfolio that is unique and expresses their individuality, the results here suggest that similar to some previous studies (e.g., Lin, 2008; Meeus *et al.*, 2006), flexibility, and the open character of ePortfolios, may prove to be a challenge for some students.

On the one hand, we can conclude that in addition to the subjects directly linked to creating the ePortfolio, it is crucial that the process is cross-curricular, well-integrated, and supported. On the other hand, the need for more explicit guidance may also stem from the fact that some of the VET teacher students may have a VET background and they need more support in their academic studies. Our study concludes that the importance of integrating the ePortfolio into the curriculum as a whole cannot be overemphasised. This implies a need to enhance the cooperation between the faculty in synthesising the courses and the ePortfolio tasks. Secondly, we consider it important to rethink the ePortfolio guidelines with a clear timeline and the supervision activities, enhancing appropriate guidance and feedback opportunities at the beginning of the process and then gradually giving responsibility to the students. This could help students overcome the uncertainties in their first steps of creating an ePortfolio and

support them in coping with the open nature of the ePortfolio and its diverse purposes. In order to help students to see the practical benefits of ePortfolios in their future career planning, we consider it necessary to enhance the visibility of VET teacher students' previous vocational experience in their ePortfolios, as it is an integral part of their VET teacher professionalism.

Although the study highlighted VET teacher students' perceptions and experiences, we believe that the study could have a broader interest to planners of ePortfolio implementation in teacher education curricula and higher education.

Keywords: ePortfolio, student teachers, vocational teacher, professional standard