



TAVOITTEENA PERSOONALLINEN OPETUSPORTFOLIO

Satu Löfman

Kehittämishankeraportti

Toukokuu 2007



**JYVÄSKYLÄN
AMMATTIKORKEAKOULU**
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Tekijä(t) Satu Löfman	Julkaisun laji Kehittämishankeraportti	
	Sivumäärä 21	Julkaisun kieli suomi
	Luottamuksellisuus <input type="checkbox"/> Salainen _____saakka	
Työn nimi Tavoitteena persoonallinen opetusportfolio		
Koulutusohjelma		
Työn ohjaaja(t) Outi Pylkkä		
Toimeksiantaja(t)		
Tiivistelmä Portfolio on viime vuosina yleistynyt oppimisvälineenä ja opinnäytteenä. Portfolion kokoaminen voi edistää ammatillista kasvua ja oman ammatti-identiteetin luomista. Työn tavoitteena oli selvittää portfolio työn merkitystä opettajan opetusfilosofian ja ammatti-identiteetin muokkaajana. Tarkastelu perustuu kirjallisuuteen sekä opettajien omiin opetusportfolioihin. Työn tuloksena voidaan nimetä tekijöitä, jotka edistävät tai estävät opettajan kehittymistä. Persoonallisen portfolion kolmeksi kivijalaksi nimetään myönteinen suhtautuminen opettajan työhön, pitkäjänteinen ja tavoitteellinen oman työn kehittäminen sekä reflektio.		
Avainsanat (asiasanat) opettajuus, opetusfilosofia, pedagoginen ajattelu, reflektio		
Muut tiedot		

Author(s) Satu Löfman	Type of Publication Development project report	
	Pages 21	Language Finnish
	Confidential <input type="checkbox"/> Until _____	
Title Personal teaching portfolio		
Degree Programme		
Tutor(s) Outi Pylkkä		
Assigned by		
Abstract <p>A portfolio is often used as a learning tool or as an evidence of professional development. Teaching portfolios can be a step towards a professional view of teaching and improved pedagogical thinking.</p> <p>The aim of this work was to find out how teachers' teaching philosophy and professional self-identification can be improved by active portfolio work. The study is based on reviewed literature and actual teaching portfolios. The results of the study point out factors that may either promote or distract a teacher's development. Three base stones of portfolio work are identified including positive attitude towards teaching, persistent and focused development and active reflective thinking.</p>		
Keywords pedagogical thinking, reflection, teacher, teaching philosophy		
Miscellaneous		

ALKUSANAT	2
1 JOHDANTO	3
2 KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS JA TAVOITTEET	4
3 OPETUSPORTFOLIO TEORIASSA JA KÄYTÄNNÖSSÄ	5
3.1 Portfolion määritelmä, tavoitteet ja tarkoitus	5
3.2 Opetusportfolion sisältö ja materiaali	6
3.2.1 Perusportfolio	6
3.2.2 Näyteportfolio	7
3.3 Portfoliotyöskentely	7
4 PEDAGOGINEN AJATTELU JA OPETTAJUUTEEN KASVAMINEN	10
5 ESIMERKKIPORTFOLIOIDEN KUVAUS	12
6 TULOKSET	13
6.1 Käsitteitä opettajasta, oppijasta, ja oppimisesta ja opetusmenetelmistä	13
6.2 Opettajana kehittymisen tekijät ja esteet	14
7 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA	17
7.1 Portfoliotyöskentely ja opettajana kehittyminen	17
7.2 Mitä toisten portfolioista voi oppia?	18
7.3 Persoonallisen portfolion haasteet	19
LÄHTEET	21

ALKUSANAT

Minullekin on kertynyt vuosien varrella portfolioaineistoa. Tämän työn tarkoitus onkin lähinnä antaa tekijälleen ajatuksia siitä, kuinka tuota aineistoa voisi prosessoida ja siitä oppia. Opetusportfoliota on mainittu laajennetuksi ansioluetteloksi, jonka avulla on mahdollista tutustua omiin ansioihin. Olen monasti virkaa tai työpaikkaa hakiessani itsekin ihmetellyt, mitä kaikkea sitä on ehtinyt tekemään. Portfoliotyöhön liittyy kuitenkin enemmän eteen päin suuntaava katse, mitkä ovat tavoitteet tulevaisuudessa, mitä haluan tehdä ja missä halua kehittyä kysymyksineen. Tältä pohjalta haluan aloittaa oman portfolioni työstämisen.

1 JOHDANTO

Portfolio on viime vuosina yleistynyt oppimisvälineenä ja opinnäytteenä. Se on väline, joka edistää itsenäistä työskentelyä ja opettaa itsearviointitaitoja.

Portfoliotyöskentely voi olla hyvin monimuotoista. Se voi tapahtua yksin tai ryhmässä. Se voi liittyä varhaiskasvatukseen, kouluun, opintoihin, työelämään tai harrastuksiin. Portfolion tavoitteet ja tarkoitus voivat vaihdella ja sen mukaisesti myös sen sisällöt. Portfolio voi olla tehty yksityiseen tai julkiseen käyttöön. Julkisen portfolion tarkoituksena on tunnustuksen saaminen.

Portfolio on myös dokumentti tehdystä työstä. Portfolion kokoaminen voi edistää ammatillista kasvua ja oman ammatti-identiteetin luomista. Tämän merkitys korostuu nykyisessä yhteiskunnassa, jossa työtehtävät voivat muuttua nopeasti ja työhistoriat ovat usein pirstaleisia. Ammatti-identiteettiin voidaan katsoa kuuluvaksi sekä oman toimintafilosofian että omien ansioiden tunteminen. Portfolion koostamiseen liittyy läheisesti reflektointi. Ammatillisesti työhönsä sitoutunut henkilö haluaa tietoisesti selkiyttää toimintaperiaatteitaan ja toimintafilosofiaansa. Tällöin portfolion kokoaminen voidaan nähdä prosessina, joka tukee elinikäistä oppimista. Työntekijällä on halu oppia tarkkailemalla kriittisesti omaa toimintaansa.

Opetusportfolio on ensisijaisesti opettajan oman työn kehittämisen apuväline ja koko opetusuran kestävä kestävä työ (Tenhula ym. 1996). Usein erotetaan perusportfolio ja näyteportfolio. Perusportfolio on opettajan itsearviointiväline, yksityinen ja muodoltaan säätelemätön (Niikko 2000a). Näyteportfolio on suppeampi, julkiseksi tarkoitettu asiakirja, jonka sisältö voidaan koostaa perusportfolion avulla. Sen sisältö voi olla ulkoa päin säädelty, ja tarkoituksena on esimerkiksi viran hakuun liittyvä opetusansioiden arviointi suhteessa muihin hakijoihin. Näyteportfolio alkaa usein opettajan kuvauksella omasta opetusfilosofiastaan. Se on kuvaus siitä, mikä opettajan näkemyksen mukaan on hyvää oppimista, mitkä ovat opetuksen tavoitteet sekä siitä kuinka opettajan opetusfilosofia näkyy hänen käytännön työssään. Opetusfilosofia perustuu opettajan omaan kokemukseen ja tiivistää hänen tietoisensa ajattelunsa kaikesta opettamiseen liittyvästä.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN TARKOITUS JA TAVOITTEET

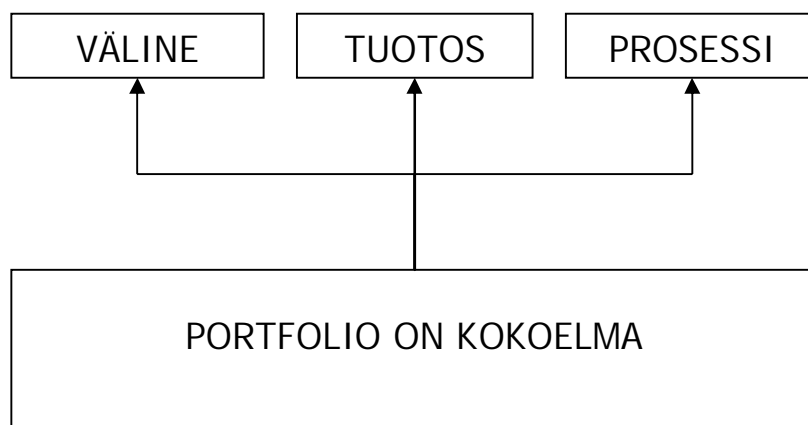
Tämän työn tarkoitus on selvittää portfoliotyön merkitystä opettajan opetusfilosofian ja ammatti-identiteetin muokkaajana. Tarkastelu perustuu kirjallisuuteen sekä opettajien omiin opetusportfolioihin. Kirjallisuuden avulla kuvataan ensin portfoliotyöskentelyä sekä opettajan pedagogisen ajattelun kehittymistä. Tämän jälkeen tarkastellaan opettajien omia opetusfilosofioita. Tarkoituksena on selvittää, mitä opettajat kertovat suhtautumisestaan opiskelijoihin ja millaisena he näkevät hyvän opetuksen. Opetusfilosofioista etsitään myös viitteitä siihen kuinka opettajat näkevät oman opettajuutensa kehittymisen.

Koska työ liittyy tekijän oman opettajuuden kehittämiseen sen tavoitteena on tarjota tekijälleen näkökulmia portfolion aktiiviseen työstämiseen oman opettajuuden kasvun välineenä.

3 OPETUSPORTFOLIO TEORIASSA JA KÄYTÄNNÖSSÄ

3.1 Portfolion määritelmä, tavoitteet ja tarkoitus

Portfoliota voidaan tarkastella eri näkökulmista riippuen ajatellaanko sen fyysistä olomuotoa vai tarkoitusta, jota varten se on luotu. Portfolion vaihtoehtoisia nimityksiä ovat esimerkiksi salkku, kansio, säiliö tai kassi, jolloin korostuu portfolion merkitys aineiston ja materiaalin säilöntäpaikkana. Mikäli tälle aineistolle tai sen keräämiselle annetaan jokin merkitys, voidaan portfolio nähdä välineenä, osaamisen näytteenä tai prosessina (Kuva 1). Tällöin materiaalin keruuseen yhdistyy tavoitteellisuus ja suunnitelmallisuus.



Kuva 1. Portfolio on materiaalikokoelma, jolla on tarkoitus (Niikkoa 2000a mukailten).

Portfolio tarjoaa tekijälleen välineen tarkastella menneisyyttään, jolloin se on keino seurata omaa ammatillista kehittymistä. Näin tarkasteltuna se voi myös ohjata ammatillisia tavoitteita ja tulevaisuuden kehityssuuntia. Portfolio voi olla myös väline motivaation ylläpitämiseen ja uuden oppimiseen (Niikko 2000a). Portfoliota voidaan myös käyttää arvioinnissa. Arviointivälineenä portfolio korostaa itsearviointia ja arviointia suhteessa portfolion tekijän omiin tavoitteisiin.

Portfolio tuotoksena pohjautuu taiteilijoiden, arkkitehtien, mallien jne. työhön. He ovat pyrkineet kokoamaan parhaat tuotoksensa yhteen kansioon eli portfolioon. Tällöin on kyse huolellisesti organisoidusta osaamisen näytteestä. Valittujen töiden tulisi sisältää perustelut, miksi juuri ne on valittu. Tämä korostaa portfolion yksilöllisyyttä (Niikko 2000a).

Prosessiportfoliossa korostuu oppimisen ja kasvun kuvaaminen. Prosessiin liittyvät reflektio ja pohdinta, jotka mahdollistavat ammatillisen kasvun ja oman toiminnan tiedostamisen (Niikko 2000b). Opetusportfolion kokoaminen ja ylläpitäminen on koko opetusuran pituinen prosessi, jonka aikana opettaja voi löytää omalle työskentelylle sopivia menetelmiä ja kehittää persoonallista tyyliä opetuksessaan. Hyväksi opettajaksi ei synnytä vaan opitaan (Tenhula ym. 1996).

3.2 Opetusportfolion sisältö ja materiaali

3.2.1 Perusportfolio

Portfoliotyöhön kuuluu olennaisesti kaiken omaan opetukseen liittyvän materiaalin säilöntä. Perusportfolio voi tarkoittaa laatikkoa tai mappirivistöä, johon on vuosien varrella säilötty kurssisuunnitelmia, tehtäviä, itse tuotettua oppimateriaalia ja opiskelijoiden antamaa palautetta. Materiaali voi sisältää myös opiskelijoiden tuotoksia. Kerättyä materiaalia täydentävät omat pohdinnat, päiväkirjat ja koulutustodistukset.

Perusportfolio on opettajan yksityinen tietovaranto eikä sen kokoamiselle ole mitään ulkoisia sääntöjä. Tärkeintä on, että materiaali muodostaa dokumentin opettajan työstä ja kehittymisestä ja tarjoaa aineiston oman opetustyön kriittiselle tarkastelulle. Osaan portfolioaineistosta voi näin ollen liittyä negatiivisiakin tunteita. Esimerkiksi kaikki opetuskokeilut eivät välttämättä ole onnistuneita. Negatiivisetkin tunteet on kuitenkin hyväksyttävä osaksi kehittymistä. Tärkeintä ei siis ole itse materiaali vaan oman opetuksen kehittyminen.

3.2.2 Näyteportfolio

Näyteportfoliolla tavoitellaan jotakin ulkoista päämäärää: työpaikkaa, apurahaa tai muuta julkista tunnustusta ja meritoitumista (Tenhula ym. 1999). Se on tiivistelmä, laajuudeltaan 4 – 10 sivua, josta käy ilmi opettajan vahvuudet ja opetustyön kokonaisuus (Tenhula ym. 1996). Viranhaussa portfolion sisältö voi olla ennakkoon määritelty: Akateemista opetusvirkaa haettaessa ns. opetusansioiden portfolio voi sisältää esimerkiksi seuraavat osa-alueet (Oulun yliopisto):

1. Opetusajattelu ja luonnehdinta itsestä opettajana
2. Opiskelija-arviot opetuksesta
3. Vertais- ja muut arviot opetustyöstä
4. Opetustyössä saavutettu käytännön kokemus ja opetuksen kehittäminen
5. Oppimateriaalin tuottaminen ja käyttö
6. Oman opetusosaamisen ylläpitäminen
7. Opetustyön kehittämisen visio

Näyteportfoliossa tekijä tuo esiin oman opetusajattelunsa (oma käyttöteoria, opetusta ohjaava tausta-ajattelu, opetuksen henkilökohtainen toiminta-ajatus) sekä kuvaa palautteen tai systemaattisen opetustyön kehittämisen (kehittämishankkeet/kurssit ym.) vaikutusta omaan opetukseensa.

Opetusportfoliota voi oikeastaan pitää laajennettuna ansioluettelona, koska sen avulla voi tuoda esille koko opetuksen kokonaisuuden sisältäen opetusfilosofian ja opetuksesta saadun palautteen. Samalla tavoin sen on siis pidättäytyttävä totuudessa ja perustuttava dokumentoituun aineistoon. (Tenhula ym. 1996).

3.3 Portfoliotyöskentely

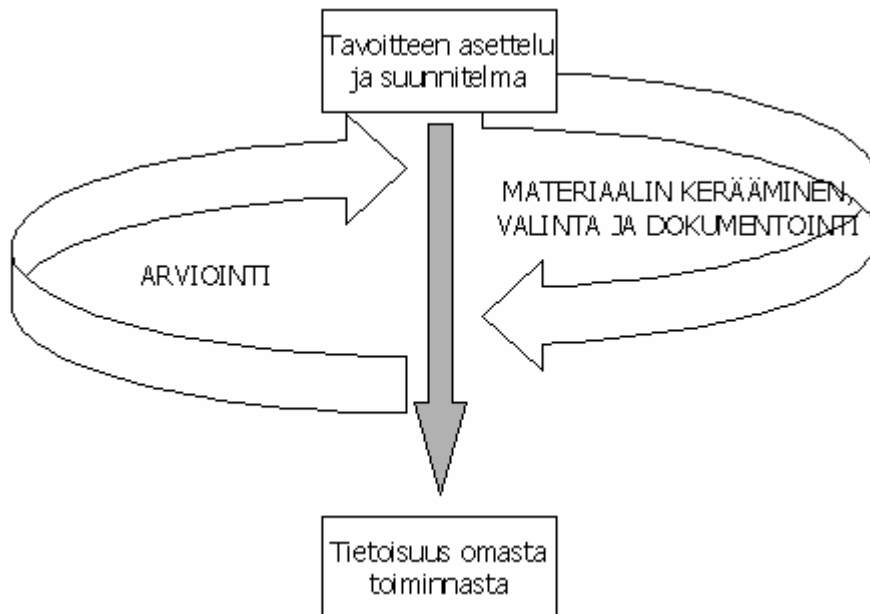
Riippumatta siitä onko kyseessä perus- vai näyteportfolio, voidaan ajatella että kyseessä on eräänlainen prosessi, joka kuvaa opettajan kehittymistä. Portfolio ei ole milloinkaan valmis, vaan muotoutuu ja kehittyy opetustyön mukana (Tenhula ym. 1996). Niikko (2000) esittää portfoliotyöskentely vaiheittaisena prosessina (Kuva 2), johon kuuluu tavoitteiden analysointi, materiaalin kokoaminen, analysointi sekä arviointi. Lisäksi Niikko (2000) jakaa

portfoliotyöskentelyn ulkoiseen ja sisäiseen prosessiin. Ulkoinen prosessi tarkoittaa itse työskentelyä, materiaalin keräämistä, valikointia ja dokumentointia. Sisäinen prosessi taas on mielen prosessi, joka kasvattaa tekijän ymmärrystä omasta toiminnastaan.

Portfoliotyöskentelyn sisäiseen prosessiin kuuluu olennaisena osana kerätyn materiaalin reflektointi. Reflektointi on tietoista ajatustyötä, joka liittyy yksittäiset materiaalipalat toisiinsa. Reflektion avulla kerrataan historiaa ja suunnitellaan tulevaisuutta. Reflektointi lisää opettajan ymmärrystä siitä, millainen hän on opettajana, millaista hänen toimintansa on sekä mitkä tekijät siihen vaikuttavat. Portfoliotyö on apuväline persoonalliseen kasvuun ja omien persoonallisten toimintatapojen ja vahvuuksien tunnistamiseen. Tietoisuus omasta ammatillisesta historiasta kasvattaa myös opettajan ammatillista itsetuntoa ja luottamusta omaan persoonalliseen toimintatapaan (vrt. Hänninen 1994).

Tavoitteiden analysointi selkeyttää portfoliotyöskentelyä ja sitouttaa siihen. Materiaalin kerääminen on helpompaa, jos se tapahtuu jonkin suunnitelman mukaan. Tavoitteet voivat olla tiedollisia, tai liittyä omaan kasvuun, yhteistoimintaan tai oppimisprosessin itsesäätelyyn (Kohonen 1994). Portfoliotyötä voi myös etukäteen pyrkiä aikatauluttamaan tai varaamaan aikaa omalle (kirjalliselle) pohdiskelulle. Arviointi voi tarkoittaa itsearviointia kerätyn aineiston perusteella tai, yhteistoiminnallista arviointia esimerkiksi kokeneemman työtoverin avulla tai muussa ryhmässä. Meta-arviointi puolestaan kiinnittää huomion siihen, miten tekijä arvioi itseään, mitä hän on pitänyt tärkeänä ja mikä on jäänyt vähemmälle huomiolle. Arviointikierroksen jälkeen voi täsmentää tavoitteita tai asettaa uusia välitavoitteita.

Opetusportfoliotyöskentelyä voi olla vaikea saada alkuun. Apuna voi käyttää kirjallisuudessa esitettyjä kysymyslistoja, jolloin omaa opetushistoriaansa muistelemalla pääsee alkuun vaikka varsinaista kerättyä materiaalia ei olisi. Portfolion työstäminen ryhmässä voi olla antoisaa. Ryhmätyöskentelyn etuja ovat mm. kokemusten jakaminen muiden kanssa, oman työskentelyn peilaaminen muiden työskentelyyn, itseilmaisun kehittyminen ja ryhmän tuki vaikeiden asioiden työstämisessä .



Kuva 2. Portfolio työskentely on syklinen prosessi, jossa materiaalin kokoaminen ja arviointi toistuvat (Niikkoa 2000a mukailten).

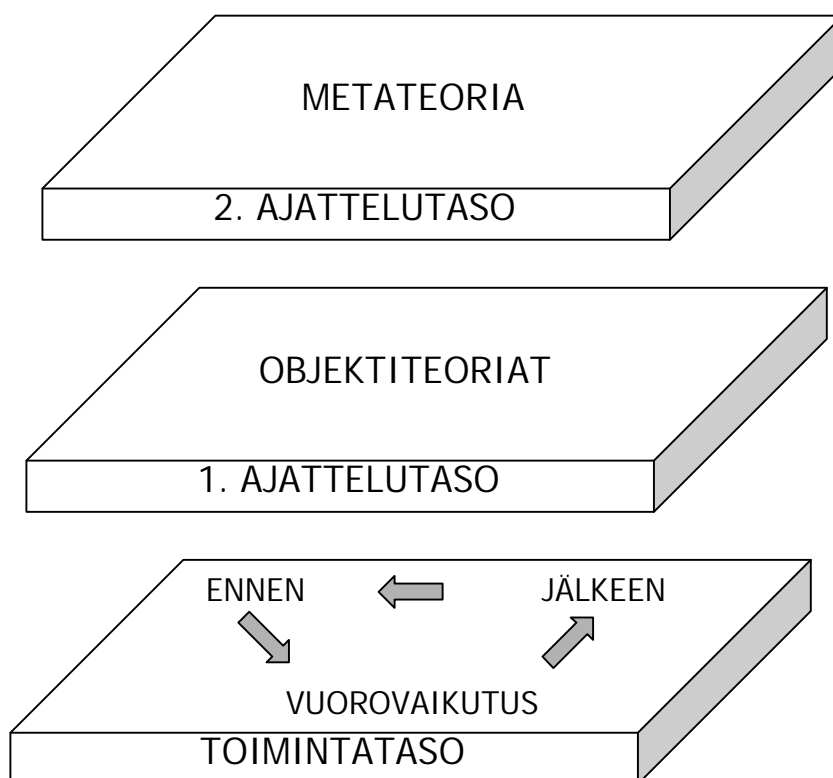
4 PEDAGOGINEN AJATTELU JA OPETTAJUUTEEN KASVAMINEN

Opettajan oma opetustoiminta heijastelee hänen käsityksiään siitä, kuinka opettaminen ja oppiminen hänen omalla alallaan tapahtuvat (Lindblom-Ylänne, Nevgi & Kaivola 2002). Portfolioon kirjattava opetusfilosofia tiivistää opettajan pedagogisen ajattelun eli sen mitä hän ajattelee tiedosta, oppimisesta, opettamisesta, opiskelijoista ja opettajan roolista opetuksessa (Tenhula ym. 1996). Tämän pohjana on puolestaan opettajan opetushistoria. Ammattitaito kehittyy hitaasti, mutta sitä voi nopeuttaa aktiivisilla kokeiluilla ja opetusfilosofisella pohdinnalla.

Opettajien ammatillista kasvua ja pedagogisen ajattelun muotoutumista on viime vuosina tutkittu paljon. Niikko (1998) tarkastelee opettajaksi kehittymistä ulkoisena ja sisäisenä prosessina. Ulkoapäin prosessia voidaan tarkastella ympäristöstään erillisenä vaiheittaisena ilmiönä. Vertailukohtia voidaan löytää esimerkiksi erilaisista elämänkaari- ja uramalleista. Tähän kehitykseen opettaja ei voi juurikaan vaikuttaa, mutta oman kehitysvaiheen tunnistaminen voi olla hyödyllistä opettajan itsearviointin kannalta.

Sisäisen prosessin Niikko (1998) kuvaa laaja-alaisena oppimisen ja kasvun prosessina, vuorovaikutusprosessina oman itsen, sekä oman ammatin, sosiaalisen yhteisön ja ympäristön kanssa. Vuorovaikutusprosessi oman itsen kanssa tarkoittaa ennen kaikkea kriittistä oman toiminnan reflektiota. Sosiaalinen vuorovaikutus puolestaan tarkoittaa oman toiminnan reflektiota ja analysointia yhdessä toisten kanssa. Vuorovaikutus ympäristön kanssa tarkoittaa oman toiminnan arviointia suhteessa toimintaympäristön asettamiin odotuksiin.

Opetuksen järjestämiseen liittyvää pedagogista ajattelua voidaan tarkastella kolmella tasolla (Kuva 3). Alin taso kuvaa jokapäiväistä opetustoimintaa ja siihen liittyvää päätöksentekoa. Se käsittää opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin. Ensimmäisellä ajattelutasolla opettaja vertaa opetuskäytäntöjään kasvatustieteelliseen teoriaan tai omaan sisäistyneeseen opetusteoriaansa.



Kuva 3. Pedagogista ajattelua voidaan tarkastella kolmella tasolla ((Kansanen ym. 2000).

Toisella ajattelutasolla pohdittavaksi tulee ratkaisujen arvoperusta, oikeudenmukaisuus ja eettisyys. (Kansanen ym. 2000).

Ennen korostettiin yleisiä hyvälle opetukselle ominaisia piirteitä. Nykyisin taas ajatellaan, että ei ole yhtä oikeaa tapaa opettaa vaan jokaisen opettajan tulee löytää oma persoonallinen opetustyylinsä (Tenhula ym. 1996).

Opettajaidentiteetti tarkoittaa opettajan itsensä käsitystä siitä, millainen hän on opettajana ja millaiseksi hän haluaa tulla. Uuden professionalismin käsitteen mukaisesti opettajan tärkein työväline on hänen oma persoonansa (Kohonen 1994). Se edellyttää, että opettaja on ratkaissut suhtautumisensa työhön, sen eettiset perusteet sekä uskaltaa toimia kriittisenä muutosvoimana työyhteisössään ja yhteiskunnassa. Tämä puolestaan edellyttää vahvaa opettajaidentiteettiä ja oman persoonallisuuden tuntemusta. Portfolio tarjoaa yhden välineen tällaisen opettajuuden kokonaisvaltaiseen kehittämiseen.

5 ESIMERKKIPORTFOLIOIDEN KUVAUS

Etsin internetistä opettajien sähköisiä portfolioita. Niitä löytyi esimerkiksi hakusanoilla *opetusportfolio*, *opetusansioiden portfolio* ja *opetusfilosofia*. Löytyneistä sivustoista valitsin tarkasteluun 15 opetusportfolioita. Valinnan voi katsoa olleen satunnaista vaikkakaan itse aineistoa ei voi sanoa satunnaiseksi.

Portfoliot olivat laajuudeltaan ja pituudeltaan varsin vaihtelevia. Kaikista oli löydettävissä otsikot opetusfilosofia ja opetuskokemus. Kappaleiden sisällöt kuitenkin vaihtelivat melkoisesti. Osalla sivustoista oli esitetty tai analysoitu myös opiskelijoiden ja opettajakollegoiden antamaa palautetta.

Koostin aineistosta yksinkertaisen taulukon, johon kirjasin sarakkeet opettaja, oppilas, oppiminen ja menetelmät. Kustakin portfolioista lähinnä opetusfilosofiaa kuvaavasta kappaleesta etsin kyseisen opettajan näkemystä siitä, millaisena hän näkee opetustapahtumassa opettajan ja oppilaan roolin sekä mitä hän ajattelee oppimisesta. Menetelmä kirjattiin, mikäli opettaja mainitsi jonkin menetelmän, jota hän erityisesti käytti tai johon uskoi. Taustatiedoiksi kirjasin portfolioista opettajan ammattialueen tai tieteenalan. Kokemuksen opettajana kirjasin asteikolla aloitteleva, kokenut, asiantuntija. Vapaasti opetusfilosofiaa ja portfolion muita osia tarkastellen pohdin myös opettajan lähtökohtia ja asennetta oman työn kehittämiseen. Tarkastelen portfolioita yksinomaan taulukkoon kirjatuiden muistiinpanojen perusteella. Suoria lainauksia portfolioihin en halua esittää, jotta niiden tekijät säilyisivät anonyymeinä.

Löytyneet portfoliot voi karkeasti jakaa kahteen luokkaan, joista toisessa ovat edustettuina kokeneet opetus- ja kasvatustyön ammattilaiset ja toisessa johonkin oman opetustyön kehitys- tai koulutushankkeeseen osallistuneet opettajat, joiden portfoliot oli tuotettu esimerkiksi portfoliokurssin tiimoilta. Suurin osa portfolioista oli yliopisto-opettajien tekemiä, ja muutama oli selvästi profiloitavissa peruskoulun aineenopettajiksi. Tekniikan ala samoin kuin kielitieteet oli edustettuna neljällä portfolioilla. Lisäksi mukana oli kaksi kasvatustieteilijää, yksi matemaattisten aineiden opettaja, yksi musiikin opettaja sekä informaattikko, hoitotieteilijä ja filosofi.

6 TULOKSET

6.1 Käsitteitä opettajasta, oppijasta, ja oppimisesta ja opetusmenetelmistä

Kaikki portfoliot ottivat kantaa opettajan rooliin. Selvästi tavallisin määritelmä oli ohjaaja/tukija-tyyppinen vastaus. Tähän liitettiin usein myös opiskelijoiden motivoiminen ja aktivoiminen. Kaksi opettajaa näki työnsä ensisijaisesti kasvatustyönä. Kaksi opettajaa puolestaan määritteli opettamisen ensisijaisesti oman aineen asiantuntijuuden kautta.

Kuudessa tutkituista portfolioissa ei otettu mitään kantaa opiskelijan rooliin. Viisi opettajaa painotti oppilaan aktiivista roolia oppimisprosessissa. Kaksi opettajaa katsoi opiskelijaa persoonallisena kokonaisuutena. Yksi uskoi lahjakkuuden vaikuttavan merkittävästi opiskelijan oppimiseen. Yksi opettaja suhtautui pessimistisesti opiskelijoiden kykyyn ymmärtää oman työn merkitystä oppimiselle.

Käsitys oppimisesta mainittiin 11 portfolioissa; määritelmät vaihtelivat melkoisesti. Kaksi opettajaa puhui kokonaisvaltaisesti muutoksesta, kaksi taas määritteli oppimistapahtuman oivaltamisen kautta. Muita näkemyksiä oli prosessi, aktiivinen tekeminen, ongelman ratkaisu, ja tiedon rakentaminen. Kolme opettajaa määritteli oppimisen vahvemmin lopputuloksen kautta välineiden tai asian hallintana, ja saavutettuna ammattitaitona.

Menetelminä mainittiin yleisimmin tekemällä oppiminen. Tällä tarkoitettiin yleensä opettajien antamien tehtävien itsenäistä suorittamista ja siihen liittyvää oivaltamista ja rutiinin kasvamista. Kolme opettajaa näki tarkoituksenmukaiseksi eri menetelmien käytön ja yhdistelyn monipuolisesti. Vuorovaikutus nähtiin keskeisenä elementtinä kolmessa portfolioissa.

Opettajien käsityksiä opettajuudesta, opiskelijoista ja oppimisesta ei voitu luokitella sen mukaan mitä ainetta he opettivat. Sen sijaan opetusmenetelmissä tekemällä oppiminen korostui tekniikan alalla mukaan lukien yksi otoksessa ollut

matemaattisten aineiden opettaja. Myöskään kokemus ei juurikaan vaikuttanut siihen millaisena opiskelija, opettaja ja oppiminen kuvattiin vaikkakin oppiminen kokonaisvaltaisena muutoksena ja opetustyö kasvatustyönä olivat sanapareja, jotka esiintyivät erittäin kokeneilla opetustyön ammattilaisilla.

6.2 Opettajana kehittymisen tekijät ja esteet

Portfolioissa lähtökohdat opetustyön kehittämiseen näyttivät eri opettajilla varsin erilaisilta. Riippumatta siitä oliko opettaja opetustyössä kokenut vai ei, seuraavat tekijät näyttivät edistävän oman opettajuuden löytämistä: intuitiivinen pohdiskelu, tietoinen reflektio, pedagoginen koulutus ja tietoinen tavoitteen asettelu.

Tutkituissa portfolioissa opettajien opetuskokemuksen ja pedagogisen koulutuksen määrässä oli suuria eroja. Intuitiivinen pohdiskelu oli ominaista lähinnä opetustyön alkuvuosina ja opettajille, joilla ei ollut pedagogista koulutusta, toisin sanoen välineet opetustyön kehittämiseen puuttuivat. Kokemattomat opettajat mainitsivat ottaneensa mallia omista opettajistaan. Tähän ei välttämättä liittynyt mitään tietoista ajattelua vaan ainoastaan jatkettiin niitä traditioita ja opetusmuotoja, joihin oli omana opiskeluaikana totuttu. Opetusfilosofiassa korostui asiakeskeisyys ja lopputulos eli toivottu osaaminen. Opetustyön reflektointi oli vähäistä. Opettajien omien sanojen mukaan opetustyössä havaittiin epäkohtia, mutta niitä ei oikein osattu korjata. Pieniä parannuksia kuitenkin yritettiin tehdä. Opetustyön kehittäminen nähtiin lähinnä negatiivisten asioiden korjaamisena tai uusien opetusmenetelmien kokeilemisena.

Mitä enemmän oli kokemusta, sen yksilöllisemmin opettamiseen suhtauduttiin eli varsinaisia esikuvia ei mainittu. Osa opettajista oli reflektoinut omaa työtään ja opettajuuttaan syvällisesti. Kokemus ja asiantuntijuus ei kuitenkaan aina perustunut syvälliseen oman opettajuuden reflektioon vaan selvästi oli erotettavissa myös teknisempi suuntaus aktiiviseen opetusmenetelmien kokeiluun ja kehittämiseen, joskin opetusmenetelmien aktiivinen kokeilu oli yhdistettävissä myös syvällisesti reflektoiiviin opettajiin. Lisäksi oli erotettavissa

oman toiminnan kuvaus ilman reflektiota. Tällöin omat toimintatavat kuvattiin niitä juurikaan perustelematta.

Vähäinenkin pedagoginen koulutus auttoi oman opettajuuden löytämistä ja kannusti aktiivisempaan kehitystyöhön. Kuitenkin osittain näytti myös siltä, että pedagogisen koulutuksen vasta aloittaneet eivät olleet sisäistäneet saamiaan oppeja. Esimerkiksi opettajien sanoissa opiskelijan roolia kuvattiin aktiiviseksi oman tietonsa rakentajaksi, mutta toisaalta opettajien oli vaikea luopua perinteisistä (pakollisista) luento- ja harjoitustunneista. Tämän perusteella voisi ajatella, että opettajat ottavat pedagogista tietoa vastaan ilman sen suurempaa pohdintaa tai siirtovaikutusta omaan työhönsä.

Kuvaa kehittyvästä tai kehittymään pyrkivästä opettajasta vahvasti jos hän portfolioissa nimesi konkreettisia kehitystarpeita tai suunnittelemaan parannuksia ja opetuskokeiluita. Tällä tavoin opettaja ilmensi määrätietoisuutta kehitystyössä. Useimmat kehityshankkeet liittyivät juuri uusien menetelmien kokeiluun. Yksi opettaja nimesi kehitystarpeenaan kokonaisvaltaisen työajan organisoinnin.

Kehittymisen esteiksi portfolioista tulkitsin negatiivisen suhtautumisen opiskelijoihin, reflektion puutteen, opettajien ajanpuutteen ja ympäristön vähäisen kiinnostuksen opetuksen kehittämiseen. Negatiivinen suhtautuminen opiskelijoihin näkyi luottamuksen puutteena. Opiskelijan ei uskottu käyttävän ”omaa aikaansa” opiskeluun. Oppimistuloksen liittäminen vahvasti lahjakkuuteen voi myös estää opettajaa aktiivisesti kehittämästä opetustyötään. Vastakohtana tietynlaiseen pessimistiseen asenteeseen esiintyi myös vahvasti humanistista asennetta, jossa korostettiin opiskelijan persoonallisuutta. Myös erilaisille elämäntilanteille osoitettiin ymmärtämystä.

Reflektion puute näkyi muutamassa portfolioissa juuri ristiriitaisuutena pedagogisen koulutuksen ja oman asenteen välillä. Oppilaan ja opettajan asemaa kuvattiin konstruktivistisen oppimisenäkemyksen sanakääntein mantrina, joskaan nuo käsitteet eivät näyttäneet juuri toteutuvan esitetyissä työtavoissa. Toisaalta moni oli vasta portfolio työn alussa, joten kyseessä oli

ensimmäinen yritys kirjata omaa opetusfilosofiaa, jolloin se yleensä on vielä kehittymätöntä eikä sen ilmaisuun ole käytössä tarkoituksenmukaista pedagogista sanastoa.

Eryteisesti yliopisto-opettajat mainitsivat muut kiireet opetuksen kehittämisen esteenä. Käytännössä tämä näkyi juuri siinä, minkä verran opetusmateriaalia korjattiin tai uusittiin. Joku sanoi suoraan ettei kokeiluihin tai niiden suunnitteluun ole aikaa. Toinen näki että hänen käyttämänsä menetelmä on ainoa mahdollinen, jolla päästään haluttuun lopputulokseen. Oman opetuksen kehittämisen sijaan tai lisäksi tuotiin esiin vierailevien asiantuntija-luennoitsijoiden merkitystä opetuksessa.

Työtovereiden suhtautumista opetustyön kehittämiseen pidettiin nuiveana. Yksi yliopisto-opettaja arveli kehittämissyriytysten jäävän omaksi pikku näpertelyksi, koska muita oli vaikea innostaa kokeiluihin.

7 TULOSTEN TARKASTELUA JA POHDINTAA

7.1 Portfoliotyöskentely ja opettajana kehittyminen

Monet portfolioista oli toteutettu jonkin pedagogisen koulutuksen tai portfoliokoulutuksen yhteydessä. Näin ollen ne saattoivat olla kyseisen tekijän ensimmäinen luonnostelma portfolioiksi. On myös todennäköistä, että kouluttajien omat näkemykset sekä tehtävänanto ja portfolio-ohjeistus ovat korostuneesti vaikuttaneet siihen, millaisiksi portfoliot ovat lopulta muodostuneet. Uudet pedagogiset käsitteet ovat löytäneet tiensä portfolioon, opettajan ja oppilaan suhdetta on kuvattu kouluttajan sanoin pikemminkin kuin omaan kokemukseen tai harkittuun näkemykseen perustuen. Tehtävänannossa on voinut korostua esimerkiksi oman opettajuuden reflektointi tai opetusansioilla meritoituminen viranhakuun liittyvissä kysymyksissä.

Kaikissa tapauksissa voidaan kuitenkin lähteä siitä, että ensimmäinen kerta on aina ensimmäinen kerta ja lähtökohta seuraaville versioille. Aloituseriossakin jokainen opettaja joutuu kertaamaan omaa opetushistoriaansa. Pedagoginen tietoisuus auttaa tarkastelemaan omaa työtä uudesta näkökulmasta. Kun on kerran määritellyt, mitä opettaja, oppija ja oppiminen omassa työssä tarkoittavat, on jatkossa helpompi kiinnittää huomiota siihen, ovatko omat opetusmenetelmät ja –tyyli yhdenmukaisia portfolioon merkittyjen periaatteiden kanssa.

Osa portfolioista selvästikin päivitettiin, joten niissä yhdistyi uuden materiaalin ja opetuskokemuksen esille tuominen 'päivän haasteisiin' vastaavalla tavalla. Pedagoginen koulutus ja jatkuva oman työn kehittäminen loivat kuvaa persoonallisesta omannäköisestä opetustyöstä. Myös opetusajattelun laajeneminen toiminnan tasolta selkeämmin teoriatasolle ja opetusta ohjaaviin eettisiin perusteluihin tuli selvästi esille kokeneemmilla opettajilla.

Jatkuvassa opetustyön kehittämisessä reflektion merkitys korostuu. Väisänen ja Silkelä (2000) esittelevät useita menetelmiä opettajan ammatillisen kasvun tueksi sisältäen portfolioiden lisäksi elämänkerrat, metaforat, mielikuvat ja

käsittekartta. Eri menetelmiä voidaan käyttää vaihtoehtoisesti ja rinnakkain. Niiden teho perustuu siihen, että ne ohjaavat teoretisoimaan käytännön tietoa reflektiivisen toiminnan kautta. Reflektioon liittyy siis aktiivinen kysely ja oman toiminnan perustelu. Reflektio ei saisi olla pelkkää narsistista itsensä tarkkailua (Ruohotie 1998). Reflektioon pitäisi aina liittyä jonkinlainen analyysi, oman toiminnan perustelu. Mikäli toiminta ei ole perusteltua, liittyy siihen kehittämistarve.

Väisänen ja Silkelä laajentavat reflektion käsitettä itsetutkimuksen käsitteeseen. Se muuttaa reflektion julkiseksi, ja laajentaa sitä uuden tiedon luomiseksi ja viestimiseksi. Portfolioonkin liittyy tietty julkinen riskinotto, kun opettaja asettaa oman itsensä ja opetuskäsityksensä muiden arvioitavaksi. Toisaalta on kyse vuorovaikutuksesta työyhteisön ja ympäristön kanssa eli siitä, kuinka opettaja tuo omat näkemyksensä ja ratkaisunsa muiden arvioitavaksi.

Reflektion lisäksi muutkin tekijät vaikuttavat opettajan kehittymiseen, kuten tutkituista portfolioista saattoi tulkita. Tältä osin niitä voidaan verrata Niikon (1995a, 1995b) tutkimukseen, jossa seurattiin neljän opettajaksi opiskelevan ammatillisen omakuvan ja praktisen tiedon kehittymistä ammatillisen opettajakoulutuksen aikana. Näissäkin tutkimuksissa ammatillisen identiteetin ja praktisen tiedon laajeneminen oli yhdistettävissä myönteiseen kuvaan opiskelijoista sekä tavoitteelliseen ja monipuoliseen kehittämistyöhön. Vastaavasti huoli opiskelijoiden selviämisestä, siis jonkinlainen luottamuspuula, oli yhdistettävissä ammatilliseen paikallaan polkemiseen ja jopa taantuvaan näkemykseen omista vaikutus- ja kehittämismahdollisuuksista.

7.2 Mitä toisten portfolioista voi oppia?

Oman opettajuuden kannalta on antoisaa tutustua muiden opettajien portfolioihin. Näkökulmia voi etsiä esimerkiksi opettajan opetuskokemuksen akselilla tai oppiaineakselilla. Omiin kokemuksiin verrattuna sekä samanlaiset että erilaiset kokemukset voivat olla opettavaisia. Esimerkiksi aloittavien opettajien haasteet ovat usein hyvin samankaltaisia, suhteet oppilaisiin ja luottamus omaan asiantuntemukseen etsivät vielä paikkaansa. On helpottavaa huomata, että muut ovat käyneet läpi samanlaisia kehitysvaiheita. Siinä missä

perinteiset ainedidaktiset käytännöt rajoittavat usein opettajien mielikuvitusta uusien opetusmenetelmien mahdollisuuksista, voi tutustuminen muiden aineiden opettajien käytäntöihin antaa uutta pontta omille kokeiluille.

Kriittinen tarkastelu voi myös tuoda esille sudenkuoppia, joita omassa, erityisesti meritointiin tarkoitetuissa näyteportfoliossa haluaa välttää. Kriittinen tarkastelu voi auttaa sen huomaamisessa, mitkä asiat herättävät luottamusta tai luovat ristiriitaa portfolion sisällössä. Muiden opettajien portfolioita voi siis käyttää apuna oman portfolion koostamisessa, mutta niiden sisällöt tulisi aina prosessoida oman opettajuuden kehittämisen kautta, kun portfolion tavoitteena on yksilöllinen oman opettajuuden kuvaus.

7.3 Persoonallisen portfolion haasteet

Portfoliolle on eduksi että se on persoonallinen. Se edellyttää sekä kehittyntä, omannäköistä ja hyvin sisäistettyä opetusfilosofiaa että toimintatapoja, jotka ovat yhtenevät opetusfilosofian kanssa. Persoonallisen opetusportfolion kolmeksi kivijalaksi (Kuva 4) voisi tämän työn perusteella nimetä myönteisen suhtautumisen opettajan työhön, pitkäjänteisen ja tavoitteellisen oman työn kehittämisen ja reflektion. Asenne on luonnollisestikin kaiken kehittymisen edellytys, mutta muut osat ovat toiminnallisia. Pitkäjänteinen työ tarkoittaa sitä, että hyvän portfolion kokoamiseen tarvitaan aikaa, mutta myös tavoitteellisuutta. Tavoitteellisuus on portfoliotyötä eteenpäin vievä voima. Reflektion avulla puolestaan kerrataan opittua ja tarkistetaan tavoitteita. Reflektion pitäisi olla pohdiskelevaa ja kyselevää eikä vain kuvailevaa.

Näyteportfolion kokoaminen kaikesta portfolioaineistosta kuvaa aina myös tekijän arvostelukykyä. Mitä persoonallisemmasta ja tekijälle itselleen tärkeästä dokumentista on kysymys, sen vaikeammaksi sen julkaiseminen tulee. Toisaalta tekijän ammatti-identiteetin ja ammatillisen itsetunnon kasvaessa, kasvua tapahtuu myös suhteessa kritiikkiin ja arvosteluun.



Kuva 4. Persoonallisen portfolion kivijalat.

LÄHTEET

Hänninen, S. 1996. Kuka minä olen? Portfolio persoonallisen kasvun välineenä. Teoksessa P. Pollari, M. Kankaanranta & P. Linnakylä (toim.) Portfolion monet mahdollisuudet. Jyväskylä: Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 43-52.

Kansanen, P., Tirri, K., Meri, M., Krokfors, L., Husu, J. & Jyrhämä, R. (2000). Teachers' pedagogical thinking. Theoretical landscapes, practical challenges. New York: Peter Lang.

Kohonen, V. 1994. Salkkuarvioinnin mahdollisuuksia opettajan ammatillisen kehityksen tukena. Teoksessa Linnakylä, P., Pollari, P. & Takala, S. (toim.) Portfolio arvioinnin ja oppimisen tukena. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos, 33-50.

Lindblom-Ylänne, S., Nevgi, A., & Kaivola, T. 2002. Oppimis- ja tietokäsityksistä opetustapaan. Teoksessa Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja. Toim. S. Lindblom-Ylänne ja A. Nevgi. Helsinki: WSOY, 67 – 81.

Niikko, A. 1995a. Opettajuus persoonallisena toimintatapana. I osaraportti. Tutkimus neljän opettajaksi opiskelevan ammatillisesta minästä ja sen muutoksesta. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 10.

Niikko, A. 1995b. Opettajuus persoonallisena toimintatapana. II osaraportti. Tutkimus neljän opettajaksi opiskelevan praktisesta tiedosta ja teoriasta. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 11.

Niikko, A. 2000a. Portfolio oppimisen avartajana. Tampere: Tammi.

Niikko, A. 2000b. Portfolio oppimisen ja kasvun välineenä. Teoksessa J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 102-119.

Oulun yliopisto 2007. Näyteportfolion sisältöjäsenitys ja otsikointi Oulun yliopistossa. Viitattu 15.5.2007.

http://www oulu.fi/opetkeh/kehtoimi/meritoid/naytepofo_ohje.html

Ruohotie, P. 1998. Vuorovaikutteinen oppiminen. Teoksessa P. Ruohotie, J. Kulmala & L. Siikaniemi (toim.), Työssä oppiminen: Oppilaitosten ja työelämän roolimuuutos – esteitä ja edistäjiä. Kehittyvä koulutus 3/1998. Opetushallitus.

Tenhula, T., Kuure, L., Koponen, L. & Karjalainen, A. 1996. Akateeminen portfolio yliopisto-opetuksen itsearvioinnissa ja meritoinnissa. Oulun yliopisto. Korkeakoulupedagogiikan perusmateriaali 5.

Tenhula, T., Fant, B., Lonka, K., Väänänen, A., Åberg, L. & Honkanen, M. (1999) Portfolio - yliopistotyön kehittämisen ja arvioinnin väline. Acatiimi 8/1999, Tieteentekijöiden liiton erikoisnumero, liite. Yliopistopaino, Helsinki.