

Ongelmakeskeinen oppiminen opettajan näkökulmasta

19.5.2026

Edellisessä artikkelissa tarkasteltiin opiskelijoiden näkökulmaa ongelmapohjaiseen oppimiseen. Tässä artikkelissa käydään läpi sitä, miten ongelmakeskeinen oppiminen muuttaa opettajan lähestymistapaa työhönsä eli mitä vaatimuksia menetelmä asettaa opettajalla sekä millaisia hyötyjä ja haittoja menetelmästä saattaa seurata?

Lähtökohdat opettajan työlle

Siirtyminen perinteiseltä luennolta ongelmapohjaiseen oppimiseen muuttaa opettajan roolia merkittävästi. Opettajan täytyy siirtyä luennoivasta asiantuntijasta oppimisen ohjaajaksi, fasilitaattoriksi ja kanssaoppijaksi (Ribeiro, 2011). Osaamista tuleekin suunnata uudelleen, sisältöjen ja materiaalien kokoamisesta oppimisen kannalta tarkoituksenmukaistaen ongelmien rakentamiseen (Ribeiro, 2011; Aidoo, 2023). Ongelmakeskeisen oppimisen onnistuminen riippuukin merkittävästi opettajan kyvystä toimia fasilitaattorin roolissa (Johnston ym, 2001). Asetettavien haasteiden tavoitteena on tukea opiskelijoiden ajattelun kehittämistä ja luoda puitteet merkitykselliselle oppimiselle.

Ongelmakeskeinen oppiminen edellyttää opettajalta ennakoivaa suunnittelua ja toisaalta kykyä mukautua erilaisiin ryhmiin ja tilanteisiin. Yksittäisen ongelman tai laajemmin kurssin ongelmakokonaisuuden on oltava riittävän avoin erilaisten ratkaisujen synnyttämiseksi, mutta samalla se tulee kyetä sitomaan asetettuihin oppimistavoitteisiin. Liian rajattu tehtävä johtaa helposti perinteiseen tehtävien suorittamiseen, kun taas liian avoin ongelma voi hämmentää opiskelijoita ja häiritä oppimisprosessia. Tasapainoilun ääripäiden välillä edellyttää, että opettajan osaa myös ennakoida, millaista tukea opiskelijat eri vaiheissa tarvitsevat.

Lisäksi opettajalta vaaditaan läsnäoloa ja kykyä ohjata oppimista oikein (Ribeiro, 2011). Ongelmapohjaisessa oppimisessa toisen trapetsin tarjoaa tasapainoilu puuttumisen ja tilan antamisen välillä. Milloin tulee kysyä tarkentavia kysymyksiä tai antaa mahdollisesti lisätietoa ongelman ratkaisuun? Entä milloin ohjataan ryhmiä eteenpäin tai annetaanko vielä opiskelijoiden ratkoa ongelmaa itse? Turhautumisen estämisen ja oppimisen välimaasto tulee olla tuttu, mikä edellyttää opettajaltakin kokemusta menetelmästä sekä jatkuvaa arviointia siitä, eteneekö tehtävä edelleen omalla painollaan vai edellyttääkö tilanne ulkopuolisen puuttumista.

Menetelmästä seuraavat hyödyt

Yksi PBL:n keskeisimmistä hyödyistä on mahdollisuus tarkastella opiskelijoiden ajattelua ja osaamista syvällisemmin. Käytännön ongelmien ratkaiseminen ja perusteltujen valintojen tekeminen kertovat opettajalle siitä, miten opiskelijat ymmärtävät ilmiön, siihen liittyvät käsitteet ja toisaalta myös sen, miten he kykenevät soveltamaan oppimaansa. Myös kyky tehdä päätöksiä niin ryhmässä kuin yksilönä avautuu tätä kautta eri tavoin kuin esimerkiksi tentin kautta. Jo tämän päivän ja tulevaisuudenkin tekoälyavusteisessa työelämässä näiden taitojen merkitys säilyy. Samalla arviointi perustuu eri tavalla kokonaisosaamisen arviointiin kuin vaikkapa ulkoa oppimista testaavissa tenttikysymyksissä.

Ongelmakeskeinen oppiminen voi myös lisätä opetuksen mielekkyyttä ja opettajien on havaittu suosivan menetelmää perinteisen opettamisen sijaan (DeWalt, 2021). Siinä missä kalvosulkeiset tarjoavat tutun ja turvallisen lähestymistavan opettamiseen, monille opettajille voi kuitenkin olla motivoivaa siirtyä sisällön toistamisesta kohti oppimisprosessien tukemista. Opettaminen muuttuu oivalluttamiseksi. Opetustilanteet ovat usein dynaamisia ja ennakoimattomia, mikä tuo työhön vaihtelua ja ammatillista haastetta. Samalla opettajan on mahdollista oppia itsekin (Levin, 2001) niin opiskelijoiden tavoista lähestyä ongelmia uusista näkökulmista kuin myös syntyvistä ratkaisuista ja niiden eroista.

Ammattikorkeakouluissa kytkös työelämään ja aitoihin ilmiöihin on tärkeä osa opettamista ja ongelmapohjaisen oppimisen kautta näitä teemoja voi lähestyä aiempaa paremmin. Opiskelijat voivat ratkoa yritysten aitoja käytännön haasteita, mikä parantaa samalla valmiuksia toimia työelämässä vastaavissa tehtävissä. Tätä kautta opetukseen voidaan tuoda ajankohtaisia ilmiöitä, kuten esimerkiksi tekoäly, vastuullisuus tai vaikkapa huoltovarmuus. Tällöin opettamisesta tulee relevanttia niin yhteistyössä toimivien yritysten kuin myös yhteiskunnan kannalta. Menetelmän on havaittu lisäävän opettajien työtyytyväisyyttä (Hallinger & Lu, 2011). On myös hyvä pohtia, miten erilaisten menetelmien käyttö voi vaikuttaa opettajan pedagogiseen profiiliin. PBL kehittää esimerkiksi opettajan ohjausosaamista, joka on yhä tärkeämpi osan niin opetus- kuin myös asiantuntijatyötä.

Opettamisen haasteet

Ongelmakeskeinen oppiminen asettaa haasteen myös opettajalle, ainakin aluksi. Sen hyödyntäminen edellyttää niin resursseja kuin paneutumista itse menetelmäänkin (Aidoo, 2023). Sisältöjen ja ongelmien suunnittelu poikkeaa aikaisemmasta ja tästä syystä varsinkin ensimmäisillä toteutuskerroilla työmäärä voi tuntua suurelta. Ongelmakokonaisuuksien rakentaminen, ohjaustarpeiden ennakointi ja uudenlaisten

arviointikriteerien laatiminen vaativat huolellista valmistautumista. Menetelmän on havaittu sekä lisäävän että joillakin kohdin myös vähentävän opettajan työmäärä (DeWalt, 2021), joten sopivan rakenteen löytyminen edellyttääkin kokeilevaa asennetta ja tiettyä armollisuutta itselle yksittäisten toteutusten osalta.

Suuremmissa ryhmissä ohjaustyö voi muodostua kuormittavaksi tekijäksi. Jos ryhmiä ohjaa useampi opettaja, niin yhtenäisen opettamistavan omaksuminen voi olla haastavaa erityisesti kokeneemmille opettajille (Hallinger & Lu, 2011). Koska arviointi perustuu osittain toteutuvaan prosessiin, niin opettajan on kyettävä seuraamaan samanaikaisesti useiden ryhmien etenemistä. Kun tämä yhdistetään tarpeeseen tunnistaa oppimisen pullonkaulat ja ohjata ryhmiä yksilöllisesti eteenpäin, voi kokonaisuudesta tulla hankala hallita. Jos kohta opiskelijatkin kohtaavat epävarmuutta avoimen kysymyksen äärellä, niin samoin myös opettajan on siedettävä epävarmuutta (Ribeiro, 2011). Kaikkien ryhmien oppimisprosesseja ei voi täysin ennakoida tai hallita, mikä haastaa erityisesti opettajat, jotka ovat tottuneet selkeään opetuksen ja arvioinnin kontrollointiin.

Niin, arviointi. Ongelmakeskeinen oppiminen edellyttää monipuolisempia arviointimenetelmiä (Waters ym., 1997). Se herättää lopulta paljon kysymyksiä erityisesti sen suhteen, miten arvioidaan oikeudenmukaisesti niin yksilön kuin ryhmän oppimista? Lopulta kyse on päätöksistä ja sen selkeyttämisestä, mitä opettaja hakee. Kun prosessin, lopputuloksen ja vaikkapa reflektoinnin painoarvot on määritelty, niin ne tulee käydä ennakkoon avoimesti läpi ennen tehtävän suoritusta. Ilman selkeitä periaatteita PBL voidaan kokea epäreiluna niin opiskelijoiden kuin opettajankin näkökulmasta. Avoimuuden ja läpinäkyvyys liittyen arviointiin ja ohjaamiseen asettaa opettajan ja opiskelijat samalla viivalla.

Yhteenveto

Ongelmakeskeinen oppiminen haastaa opettajaa tarjoten samalla mahdollisuuksia oppia myös itse. Kaikkiin kysymyksiin, kuten milloin puuttua oppimiseen ei ole yksikäsitteistä vastausta, mutta kokemuksen kautta oppimistilanteet kykenee hahmottamaan paremmin. Seuraavassa artikkelissa tarkastellaan ongelmapohjaisen oppimisen tehtävänasetantaa.

Mikko Kulmala
Lehtori
Seinäjoen ammattikorkeakoulu

Kirjoittaja on digitaalisen liiketoiminnan lehtori ja laskentatoimen väitöskirjatutkija, jonka tutkimuksellisina kiinnostuksen aiheita ovat digitalisaatio, tekoäly ja yrityskaupat.

Lähteet

Aidoo, B. (2023). Teacher educators experience adopting problem-based learning in science education. *Education Sciences*, *13*(11), 1113.

DeWalt, C. (2021). *Teacher workload and project-based learning: Tipping the balance toward sustained student engagement*. Robert Morris University.

Hallinger, P., & Lu, J. (2011). Implementing problem-based learning in higher education in Asia: challenges, strategies and effect. *Journal of Higher Education Policy and Management*, *33*(3), 267-285.

Johnston, A. K., & Tinning, R. S. (2001). Meeting the challenge of problem-based learning: developing the facilitators. *Nurse Education Today*, *21*(3), 161-169.

Levin, B. (Ed.). (2001). *Energizing teacher education and professional development with problem-based learning*. Ascd.

Ribeiro, L. R. C. (2011). The pros and cons of problem-based learning from the teacher's standpoint. *Journal of university teaching and learning practice*, *8*(1), 34-51.

Waters, R., & McCracken, M. (1997). Assessment and evaluation in problem-based learning. In *Proceedings frontiers in education 1997 27th annual conference. Teaching and learning in an era of change* (Vol. 2, pp. 689-693). IEEE.