

Ongelmakeskeinen oppiminen opiskelijan näkökulmasta

8.5.2026

Kursseilla ja opintokokonaisuuksissa on hyvä kokeilla uusia lähestymistapoja ja menetelmiä. Yksi näistä mahdollisuuksista on ongelmakeskeinen oppiminen. Tässä artikkelissa käydään läpi ongelmapohjaista oppimista opiskelijan näkökulmasta. Mitä vaatimuksia ongelmakeskeinen oppiminen asettaa opiskelijoille? Entä mitä hyötyjä menetelmästä seuraa ja toisaalta, mitä haasteita opiskelija saattaa kohdata menetelmää sovellettaessa?

Vaatimukset opiskelijalle

Ongelmakeskeinen oppiminen (*eng. Problem-based learning (PBL))* muuttaa opiskelijan roolia aktiivisempaan suuntaan verrattuna perinteiseen luento-opetukseen. Oppiminen lähtee liikkeelle opettajan asettamasta avoimesta ongelmasta, johon ei ole välttämättä löydy yhtä oikeaa vastausta. Tämä edellyttää opiskelijalta aktiivista ja vastuullista otetta, sillä hänen ei odoteta vain omaksuvan valmista tietoa, vaan tunnistavan itse, mitä hänen on opittava ongelman ratkaisemiseksi. Opiskelija on vastuussa omasta oppimisprosessistaan ja omalta osaltaan myös ryhmän oppimistarpeista (Haghparast et al, 2007). Tiedon vastaanottajasta tuleekin tiedon etsijä, arvioija ja soveltaja.

Menetelmän keskeinen vaatimus onkin itseohjautuvuus (Prosser & Sze, 2014). Opiskelijan on kyettävä suunnittelemaan omaa työskentelyään, hallitsemaan ajankäyttöä ja tekemään valintoja sen suhteen, mihin asioihin kannattaa lähteä syventymään. Tämä edellyttää myös epävarmuuden sietokykyä, sillä alkuvaiheessa ongelma voi tuntua sekavalta ja tavoitteiden hahmottuvat vasta ongelman työstämisen yhteydessä. Tämä voi olla haastavaa erityisesti opiskelijoille, jotka ovat tottuneet tarkasti määriteltyihin tehtäviin ja selkeisiin

ohjeisiin.

Ongelmakeskeinen oppiminen tapahtuu usein ryhmissä, jolloin opiskelijalta vaaditaan myös vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja (Fukuzawa et al, 2017, Murray-Harvey et al, 2013). Oman näkemyksen esittäminen, toisten kuunteleminen ja yhteisten ratkaisujen rakentaminen ovat keskeinen osa oppimisprosessia. Lisäksi opiskelijan on kyettävä reflektoimaan omaa toimintaansa ja oppimistaan.

Menetelmän edut

Ongelmapohjaisen oppimisen keskeinen hyöty on oppimisen syventyminen. Kun oppiminen kytkeytyy aidon ongelman ratkaisemiseen, tieto ei tällöin jää irralliseksi, vaan liittää yhteen niin käsitteitä kuin käytännön maailmaa muodostaen paremman kokonaiskäsityksen aiheesta (Kumar & Kogut, 2006). Tätä kautta opiskelijat oppivat yhdistämään teoriaa ja käytäntöä sekä soveltamaan tietoa paremmin myös uusiin tilanteisiin (Yuan et al, 2011). Tämä tekee oppimisesta merkityksellisempää ja usein myös mielekkäämpää kuin pelkkä sisällön läpikäynti.

Menetelmä korostaa samalla monia työelämässä tarvittavia taitoja. Ongelmanratkaisu, tiedon kriittinen arviointi, tiimityö ja viestintä (Fukuzawa et al, 2017, Murray-Harvey et al, 2013) kehittyvät luonnollisena osana oppimisprosessia. Samalla opiskelijat harjaantuvat oppimaan uutta itsenäisesti, mikä on keskeinen valmius muuttuvassa työelämässä. PBL ei tähtää vain tietyn sisällön hallintaan, vaan kykyyn oppia ja toimia tilanteissa, joissa valmiita malleja ei ole.

Joissakin tapauksissa menetelmän on myös havaittu parantavan opiskelijoiden motivaatiota, vaikkakin havainnot ovat myös ristiriitaisia (Fukuzawa et al, 2017). Aidot ongelmat (Seng Tan, 2004) ja mahdollisuus vaikuttaa omaan oppimisprosessiin voivat lisätä sitoutumista oppimistilanteeseen. Kun opiskelija huomaa pystyvänsä ratkaisemaan monimutkaisia kokonaisuuksia, vahvistuu myös itseluottamus asiantuntijana kehittymiseen.

Entä ne haasteet?

Vahvuuksista huolimatta PBL myös haastaa opiskelijaa monin tavoin. Siirtymä opettajavetoisesta oppimisesta keskustelevaan opiskelijalähtöiseen oppimiseen ei välttämättä ole kaikille helppoa (Kumar et al, 2006). Kaikki opiskelijat eivät ole heti valmiita ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan, ja itseohjautuvuuden vaatimukset saattavat tuntua kuormittavilta. Epävarmuus opittavasta asiasta ja ohjauksen puute saattaa johtaa ahdistukseen ja turhautumiseen (Yuan et al, 2011). Myös tavoitteet epäselviksi.

Ryhmätyö tuo mukanaan omat haasteensa. Siirtyminen yksilöllisestä työstä käytännön ryhmätyöhön voi olla opiskelijoille haastavaa (Prosser & Sze, 2014, Murray-Harvey et al, 2013). Työmäärä ei ehkä aina jakaudu tasaisesti, ja ryhmädynamiikka voi vaikuttaa opiskelukokemukseen merkittävästi. Opiskelijat ovat usein eri tavoin sitoutuneita omaan ja yhteiseen oppimiseen. Toiset saattavat olla passiivisempia ja toiset valtaavat ilmatilan, mikä voi aiheuttaa ristiriitoja ryhmän sisällä (Bate et al, 2014). Näin käy erityisesti tilanteissa, jossa ryhmätyötä ei tueta ja ohjata riittävästi. Kokemus arvioinnin oikeudenmukaisuudesta on tärkeä opiskelijalle, ja

tätä voi olla haastava toteuttaa PBL:n yhteydessä.

Yhteenveto

PBL ei ole nopea tai kevyt ratkaisu, vaan menetelmä edellyttää huolellista pedagogista suunnittelua ja opiskelijoiden perehdyttämistä toimintatapaan. Huonosti toteutettuna menetelmä saattaa johtaa opiskelijoiden turhautumiseen ja pinnalliseen oppimiseen, mutta hyvin toteutettuna se tarjoaa erilaisen ja monipuolisen oppimiskokemuksen. Opiskelija onkin toinen puoli yhtälöstä, jota opettajan asettamat oppimisen rakenteet tukevat. Seuraavassa artikkelissa tarkastellaankin opettajan roolia ongelmapohjaisessa oppimissa.

Mikko Kulmala
Lehtori
Seinäjoen ammattikorkeakoulu

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

Lähteet

Bate, E., Hommes, J., Duvivier, R., & Taylor, D. C. (2014). Problem-based learning (PBL): Getting the most out of your students–Their roles and responsibilities: AMEE Guide No. 84. *Medical teacher*.

Fukuzawa, S., Boyd, C., & Cahn, J. (2017). Student motivation in response to problem-based learning. *Collected Essays on Learning and Teaching*, *10*, 175-188.

Haghparast, N., Sedghizadeh, P. P., Shuler, C. F., Ferati, D., & Christersson, C. (2007). Evaluation of student and faculty perceptions of the PBL curriculum at two dental schools from a student perspective: a cross-sectional survey. *European Journal of Dental Education*, *11*(1), 14-22.

Kumar, M., & Kogut, G. (2006). Students' perceptions of problem-based learning. *Teacher Development*, *10*(1), 105-116.

Murray-Harvey, R., Pourshafie, T., & Reyes, W. S. (2013). What teacher education students learn about collaboration from problem-based learning. *Journal of Problem Based Learning in Higher Education*, *1*(1), 114-134.

Prosser, M., & Sze, D. (2014). Problem-based learning: Student learning experiences and outcomes. *Clinical linguistics & phonetics*, *28*(1-2), 131-142.

Seng Tan*, O. (2004). Students' experiences in problem-based learning: three blind mice episode or educational innovation?. *Innovations in Education and Teaching International*, *41*(2), 169-184.

Yuan, H. B., Williams, B. A., Yin, L., Liu, M., Fang, J. B., & Pang, D. (2011). Nursing students' views on the effectiveness of problem-based learning. *Nurse Education Today*, *31*(6), 577-581.