

## **Palautteen merkitys verkko-opiskelussa:**

**Miten verkko-opiskelijat kokevat palautteen ja miten se vaikuttaa heidän oppimiseensa?**

## Tiivistelmä

Tekijä(t) Seppänen, Oona	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK Sivumäärä 31	Valmistumisaika 2025
Työn nimi <b>Palautteen merkitys verkko-opiskelussa</b> Miten opiskelijat kokevat palautteen ja miten se vaikuttaa heidän oppimiseensa		
Tutkinto Tradenomi (AMK)		
Toimeksiantajan nimi, titteli ja organisaatio		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli tarkastella palautteen merkitystä verkko-opiskelussa opiskelijoiden kokemusten ja näkökulmien kautta. Tutkimuksessa selvitettiin, miten opiskelijat kokivat saamansa palautteen ja miten sen määrä ja muoto vaikuttivat heidän oppimiseensa.</p> <p>Aihetta tarkasteltiin aluksi kirjallisuuteen perustuvan teoriaosuuden kautta, jonka jälkeen toteutettiin laadullinen kyselytutkimus. Tutkimuksen aineisto kerättiin kohderyhmältä sähköisellä kyselylomakkeella ja se analysoitiin teemoittelua hyödyntäen.</p> <p>Tutkimuksen tulokset osoittivat, että palaute on opiskelijoille keskeinen osa verkko-opiskelua ja sillä on merkittävä vaikutus oppimiskokemukseen. Erityisen tärkeäksi koettiin henkilökohtainen ja konkreettinen palaute, jonka koettiin ohjaavan kohti oppimistavoitteita. Sen sijaan geneerinen palaute koettiin tehottomaksi. Moni koki palautteen määrän riittämättömäksi, mutta määrää tärkeämpänä tekijänä pidettiin palautteen laatua.</p> <p>Kokemukset eri palautetyypeistä vaihtelivat. Kirjallinen palaute oli yleisin, ja sen koettu hyödyllisyys riippui sisällön laadusta. Suullinen palaute koettiin harvinaiseksi, mutta arvokkaaksi sen vuorovaikutteisuuden takia. Vertaispalautetta ja itsearviointia kohtaan esitettiin sekä myönteisiä että kriittisiä näkemyksiä, erityisesti niiden ohjeituksen ja kuormittavuuden osalta. Tulokset korostivat palautteen laadullisten ominaisuuksien keskeistä merkitystä verkko-opetuksessa.</p>		
Asiasanat palaute, verkko-opiskelu, palautteen merkitys, oppimiskokemus, oppimisprosessi		

## Abstract

Author(s) Seppänen, Oona	Type of Publication Thesis, UAS	Published 2025
	Number of Pages 31	
Title of Publication <b>The Importance of Feedback in Online Learning</b> How students experience feedback and how it affects their learning		
Name of Degree Bachelor of Business Administration		
Name, title and organization of the client		
Abstract <p>The aim of this thesis was to examine the role of feedback in online learning environments from the perspective of students' experiences.</p> <p>The subject was initially explored through a literature-based theoretical framework, after which a qualitative survey study was conducted. The research data was collected from the target group by using an electronic questionnaire and analyzed by themes.</p> <p>The results of the study showed that feedback is an important part of online learning for students and has a significant impact on the learning experience. Personal and concrete feedback was considered particularly important, as it was perceived to guide students towards their learning goals. Generic feedback was viewed as ineffective and discouraging. Many students felt that the amount of feedback was insufficient, but the quality of feedback was considered more important than its quantity.</p> <p>Experiences with different types of feedback varied. Written feedback was the most common, but its perceived usefulness depended on the quality of its content. Oral feedback was considered rare, but valuable due to its interactive nature. Peer feedback and self-assessment received both positive and critical comments, especially regarding the clarity of the instructions and the workload they entailed. The results highlighted the importance of the quality of the feedback in online learning.</p>		
Keywords feedback, online learning, significance of feedback, learning experience, learning process		

## Sisällys

1	Johdanto.....	2
1.1	Taustaa tutkimukselle .....	2
1.2	Aiheen valinta .....	3
1.3	Työn tavoite ja tutkimuskysymykset.....	3
1.4	Aiheen rajaus .....	4
2	Palaute .....	5
2.1	Palautteen määrittely .....	5
2.2	Kannustava ja korjaava palaute.....	5
2.3	Palautteen eri muodot ja tyypit.....	7
2.3.1	Kirjallinen palaute.....	7
2.3.2	Suullinen palaute .....	7
2.3.3	Vertaisarviointi .....	8
2.3.4	Itsearviointi.....	10
2.4	Palautteen rooli oppimisessa .....	11
3	Verkko-opetus .....	14
3.1	Verkko-opetuksen määrittely .....	14
3.2	Verkko-opintojen tulevaisuus .....	14
4	Tutkimuksen toteutus .....	16
4.1	Tutkimusmenetelmän esittely .....	16
4.2	Aineiston hankinta.....	16
4.3	Aineiston analysointi .....	18
5	Tutkimuksen tulokset.....	20
5.1	Palautteen merkitys verkko-opiskelijoiden näkökulmasta ja sen vaikutus oppimiseen.....	20
5.2	Palautteen määrän vaikutus oppimiseen .....	21
5.3	Palautetyyppien vertailu.....	22
6	Yhteenveto .....	24
6.1	Yhteenveto työn tavoitteesta ja tuloksista.....	24
6.2	Tulosten luotettavuuden ja käytettävyyden pohdinta .....	25
6.3	Jatkotutkimusehdotukset .....	27
	Lähteet.....	29

## Liitteet

Liite 1. Kyselylomake

# 1 Johdanto

## 1.1 Taustaa tutkimukselle

Koronapandemia korosti digitaalisten oppimisympäristöjen ja digitaalisen osaamisen tärkeyttä. Pandemian aikana suomalaiset koulutusorganisaatiot onnistuivat hyvin etäopetukseen siirtymisessä ja toteuttamisessa. Näiden kokemusten pohjalta kehitettiin digitaalisia ja pedagogisia käytänteitä, jotka ovat jääneet pysyväksi osaksi opetusta. Viime vuosina kasvatuksen, opetuksen ja koulutuksen digitaalisia ratkaisuja sekä oppimisympäristöjä on kehitetty tavoitteellisesti niin kansallisella tasolla kuin yksittäisten koulutusorganisaatioiden ja niiden yhteistyöverkostojen toimesta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023, 7–8). Verkko-opiskelun suosio kasvoi koronapandemian aikana, ja on säilynyt siitä lähtien (Tilastokeskus 2024). Vaikka Koronapandemia vauhditti etäopintojen kehitystä, oli niiden kysyntä kasvanut jo ennen sitä. Etäopintojen suosio on kasvanut merkittävästi viime vuosina, ja yhä useampi suorittaa tutkinnon osittain tai kokonaan etänä. Etäopintojen suosion kasvuun on vaikuttanut muun muassa monimuotoistunut opiskelijajoukko, sillä yhä useammat opiskelijat yhdistävät opinnot työelämään. Ammattikorkeakouluissa opintojen aloittamisikä on korkeampi yliopistoihin verrattuna ja viime vuonna uusien opiskelijoiden keski-ikä ammattikorkeakouluissa oli 28 vuotta. Verkko-opintojen suosion kasvun myötä, myös niiden tarjonta on laajentunut huomattavasti. Tällä hetkellä kaikissa Suomen ammattikorkeakoulussa on tarjolla koulutuksia, joista vähintään osan opinnoista voi suorittaa verkossa. (Mielityinen 2025, Tarkkalan 2025 mukaan).

Palautteella on jo pitkään tiedetty olevan tärkeä rooli oppimisen tukemisessa, sillä se auttaa opiskelijaa ymmärtämään omia vahvuuksiaan ja kehittämiskohteitaan. Verkko-opinnoissa opiskelijan vuorovaikutussuhde sekä opettajaan että muihin opiskelijoihin, on kuitenkin erilainen perinteiseen lähiopetukseen verrattuna (Paudel 2021, 73). Perinteisessä lähiopetuksessa palaute on usein välitöntä ja henkilökohtaista, mutta verkkoympäristö on muuttanut palautteen antamisen ja vastaanottamisen tapoja. Palautteen merkitys tässä kontekstissa on aiheena kiinnostava, sillä verkko-opiskelun suosion kasvu yhdistettynä digitalisaatioon on tuonut esiin sekä uusia mahdollisuuksia että haasteita. Vaikka palautteen merkitys oppimisessa on tunnustettu, sitä on tutkittu yllättävän vähän. Suurin osa tutkimuksista on keskittynyt perinteiseen opetukseen, eikä verkkoympäristön erityispiirteitä ole tarkasteltu yhtä laajasti. Aihetta on tärkeä tutkia lisää, sillä tarvitsemme ymmärrystä siitä, miten palautetta voidaan hyödyntää mahdollisimman tehokkaasti koko ajan muuttuvassa ja kehittyvässä verkkoympäristössä.

## 1.2 Aiheen valinta

Opinnäytetyön aihetta pohtiessani halusin valita aiheen, joka on sekä ajankohtainen että henkilökohtaisesti kiinnostava. Palautteen merkitys oppimisessa on kiistaton, ja verkko-opintojen kasvava suosio sekä teknologian nopea kehitys tekevät aiheesta merkityksellisen. Teknologian kehitys on mullistanut oppimisen, tehden verkkoympäristöistä keskeisiä oppimisalustoja. Samalla se on muuttanut opettajien ja opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta, mikä tuo uusia haasteita ja mahdollisuuksia palautteen antamiseen ja vastaanottamiseen. Perinteiseen opetukseen verrattuna verkko-opiskelussa palautteen rooli korostuu, sillä se voi olla yksi tärkeimmistä oppimista ohjaavista ja tukevista tekijöistä. Palaute ei ainoastaan auta opiskelijoita kehittämään osaamistaan, vaan se myös vahvistaa oppimisprosessia. Verkko-oppimisympäristössä palautteella voi olla vielä suurempi merkitys, sillä opiskelijat voivat kokea epävarmuutta ilman jatkuvaa ohjausta. Laadukas palaute voi auttaa vähentämään näitä haasteita ja tukea opiskelijoita heidän oppimispolullaan.

Myös omakohtaiset kokemukseni verkko-opiskelusta ovat vahvistaneet kiinnostustani aiheeseen. Verkko-opintojeni aikana olen kohdannut haasteita palautteen saamisessa ja sen tulkinnassa, mikä on herättänyt halun ymmärtää paremmin, miten palautetta voidaan kehittää ja hyödyntää tehokkaammin verkkoympäristössä. Haluan erityisesti tutkia, miten opiskelijat kokevat saamansa palautteen, sekä selvittää, millaisia haasteita ja mahdollisuuksia he kohtaavat sen suhteen. Aiheen subjektiivisuus tekee siitä kiinnostavan, sillä opiskelijoiden kokemusten syvällinen ymmärtäminen on keskeistä palautteen kehittämisessä.

## 1.3 Työn tavoite ja tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on tutkia palautteen merkitystä verkko-opiskelussa opiskelijoiden kokemusten ja näkökulmien kautta. Työssä keskitytään erityisesti siihen, miten opiskelijat kokevat saamansa palautteen ja miten palaute vaikuttaa heidän oppimiseensa. Työssä selvitetään, millainen palaute auttaa parantamaan oppimistuloksia sekä miten erilaiset palautteen muodot ja sen määrä vaikuttavat opiskelijoiden oppimiskokemuksiin.

Opinnäytetyön tavoitteena on, että opinnäytetyön tuloksia voidaan tulevaisuudessa hyödyntää esimerkiksi jatkotutkimuksissa tai palautteenantoa koskevassa kehittämistyössä. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voidaan hyödyntää opetuksen suunnittelussa ja pedagogisessa kehittämisessä, jotta verkko-opiskelijoiden saama palaute tukisi heidän oppimistaan entistä paremmin. Tämä opinnäytetyö tarjoaa mahdollisuuden analysoida opiskelijoiden mielipiteitä ja kokemuksia, mikä voi tuottaa arvokasta tietoa opetuksen ja palautteenannon kehittämiseen. Työ voi tuoda esiin yksilöllisiä eroja palautteen

vastaanottamisessa ja sen vaikutuksissa oppimiseen, mikä auttaa ymmärtämään palautteen moninaista roolia oppimisprosessissa.

Työn tutkimuskysymys on: Miten verkko-opiskelijat kokevat saamansa palautteen, ja millä tavoin palaute vaikuttaa heidän oppimiseensa? Työn alatutkimuskysymyksiä ovat: Miten palautteen määrä vaikuttaa verkko-opiskelijoiden oppimiseen? sekä Millaisia eroja on eri palautetyypeillä (kirjallinen, suullinen, vertaispalaute ja itsearviointi) opiskelijoiden kokemusten ja oppimisen kannalta?

#### 1.4 Aiheen rajaus

Tutkimus tarkastelee verkko-opiskelijoiden kokemuksia palautteesta ja sen vaikutuksesta oppimiseen. Tutkimuksessa keskitytään erityisesti erilaisten palautetyyppien (kirjallinen, suullinen, vertaispalaute ja itsearviointi) eroihin opiskelijoiden näkökulmasta, jonka lisäksi tutkimuksessa tarkastellaan, miten opiskelijat kokevat palautteen määrän vaikuttavan oppimiseensa. Koska tutkimuksen pääpaino on opiskelijoiden subjektiivisissa kokemuksissa, tutkimuksessa ei arvioida palautteen tehokkuutta arvosanojen tai suoritettujen opintopisteiden perusteella. Tämän lisäksi tutkimus ei käsittele annetun palautteen laatua tai ajoitusta.

Opinnäytetyössä tarkastellaan LAB-ammattikorkeakoulun opiskelijoita, jotka suorittavat tutkintonsa kokonaan verkossa. Tarkastelu rajautuu nimenomaan verkko-opiskeluun, eikä tutkimus käsittele perinteistä lähiopetusta tai monimuoto-opiskelua. LAB-ammattikorkeakoulun verkkokampuksella opiskelu sisältää työskentelyä esimerkiksi Moodlessa ja muissa sähköisissä oppimisympäristöissä, reaaliaikaisia verkkotapaamisia, vuorovaikutteista ryhmätyöskentelyä sekä itsenäisiä projekteja (LAB University of Applied Sciences).

## 2 Palaute

### 2.1 Palautteen määrittely

Kielitoimiston sanakirjan mukaan palaute on jonkin toimenpiteen, viestin tai muun toiminnan aiheuttama kannanotto. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppimista edistävä palaute kuvataan laadulliseksi ja kuvailevaksi, oppimisen solmukohtia analysoivaksi ja ratkovaksi vuorovaikutukseksi. (Nieminen 2019, 90). Palaute on tietoa henkilön sen hetkestä ymmärryksestä tai suorituksesta. Palautetta voi antaa joku toinen, esimerkiksi opettaja tai toinen oppilas, mutta myös henkilö itse voi arvioida ja antaa palautetta omasta toiminnastaan. Palaute liittyy aina johonkin konkreettiseen toimintaan, johon se kohdistuu. (Hattie & Timperley 2007, 1–2).

Koulumaailmassa palautteen ensisijainen tehtävä on tukea oppimisprosessia. Koulussa palaute kohdistuu yleensä oppimistavoitteisiin, joita oppilas on harjoitellut ja kehittänyt oppimisensa aikana. (Nieminen 2019, 90–91). Palautteen antamisen ja vastaanottamisen tavat ovat sidoksissa ympäristöön. Opettajalla on keskeinen rooli palautekulttuurin kehittäjänä, mutta opiskeluympäristön palautekulttuuri kehittyy myös opettajan ja opiskelijoiden toiminnan sekä vuorovaikutuksen mukana. Luotu palautekulttuuri määrittelee, millainen palaute on hyvää, miten ja milloin sitä annetaan, vastaanotetaan ja pyydetään. (Kupias ym. 2011, 103.)

Palaute on monimutkainen ja monimuotoinen ilmiö, joka sisältää useita erilaisia muotoja ja voi vaikuttaa opiskelijoiden oppimiseen eri tavoin (Wisniewski ym. 2020). Jokaisella ihmisellä on yksilöllinen käsitys palautteesta, ja tämä käsitys vaikuttaa siihen, miten palautetilanteisiin suhtaudutaan ja miten niissä toimitaan. Palautekäsitys kehittyy jatkuvasti omien kokemusten, läheisten kertomusten sekä kirjallisuudesta tai koulutuksesta saadun teorian pohjalta. Palautekäsitys voi olla joko tietoinen tai alitajuisesti omaksuttu. Sillä on merkittävä rooli siinä, millaisissa tilanteissa, mihin tarkoituksiin ja millä tavoin ihminen hyödyntää saamaansa palautetta. (Kupias ym. 2011, 26–27). Vaikka jokaisella on oma käsityksensä palautteesta, sen sisältöä ei kuitenkaan tarvitse mukauttaa vastaanottajan persoonallisuuden ja temperamentin mukaan (Oulasmaa & Pesonen 2022, 243).

### 2.2 Kannustava ja korjaava palaute

Palaute on kannustavaa tai korjaavaa. Kannustava palaute osoittaa, missä on onnistuttu ja, että palautteen antaja on tyytyväinen. Korjaava palaute puolestaan viestii kehittämiskohteista ja tarjoaa mahdollisuuden parantaa suoritusta. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 73). Monesti ajatellaan, että korjaava palaute on negatiivista palautetta. Hyvässä hengessä ja

auttamishaluisena annettu palaute on kuitenkin aina arvokasta. Sen sijaan, että korjaava palaute nähtäisiin negatiivisena, sitä kannattaa tarkastella palautteen antajan näkökulmasta ja suhtautua siihen neutraalina havaintona. (Oulasmaa & Pesonen 2022, 160–161).

Kannustava palaute vahvistaa itseluottamusta ja itsetuntoa sekä kehittää itsetuntemusta. Se rohkaisee jatkamaan onnistunutta toimintaa ja pyrkimään jopa entistä parempiin suoriin. Koska myönteinen palaute keskittyy usein oppilaan jo saavuttamiin taitoihin ja onnistumisiin, se tuo esiin hänen edistymisensä ja korostaa oppilaan aikaansaannoksia. (Rasila & Pitkonen 2009, 12). Oulasmaan ja Pesosen (2022, 166) mukaan kannustava palaute on enemmän kuin pelkkä kehu, sillä se perustuu analyysiin. Se selittää, miksi tietty toiminta tai käyttäytyminen on arvokasta ja miksi sitä kannattaa jatkaa.

Kaikki tarvitsevat kannustavaa palautetta, mutta toiset tarvitsevat sitä muita enemmän. Kannustava palaute tukee arvostusta itseään kohtaan ja se on vankka pohja oppimiselle ja osaamisen kehittämiseksi. Oppiva ja kehittyvä ihminen tarvitsee paljon palautetta ja erityisesti kannustavaa palautetta. Kannustava palaute herättää vastaanottajassa positiivisia tunteita. (Kupias ym. 2011, 219). Jotta palautteen kokonaisuus pysyisi tasapainoisena, kannustavaa palautetta tulisi antaa korjaavaa palautetta enemmän (Rasila & Pitkonen 2009, 13).

Korjaava palaute tarjoaa mahdollisuuden tarkastella ja muokata omaa toimintaa. Sen tarkoituksena on auttaa hahmottamaan ero nykyisen ja tavoitellun toiminnan välillä, jotta kehitys kohti asetettuja tavoitteita olisi mahdollista. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 74). Korjaava palaute antaa vastaanottajalle mahdollisuuden nähdä oma toimintansa uudesta näkökulmasta ja voi parhaimmillaan vahvistaa hänen omia pohdintojaan (Oulasmaa & Pesonen 2022, 167).

Korjaavan palautteen tulisi aina kohdistua opiskelijan toimintaan, persoonaan ja ominaisuuksien sijaan. Lisäksi toimintaa koskevan korjaavan palautteen tulisi aina myös kohdistua johonkin tiettyyn tapahtumaan tai hetkeen. (Rasila & Pitkonen 2009, 23.) Jos korjaava palaute painottuu liikaa puutteisiin ja esitetään liian ankarasti, siitä voi olla oppimisen kannalta enemmän haittaa kuin hyötyä. (Rasila & Pitkonen 2009, 18).

Korjaavan palautteen antaminen voi olla haastavaa, erityisesti silloin, kun palautteen antajan ja vastaanottajan roolit ovat epäselvät tai tasavertaiset. Myös ihmisten kyky sietää korjaavaa palautetta vaihtelee. Toiset pitävät sitä tärkeänä kehittymisen välineenä, kun taas toisia korjaava palaute saattaa jäädä vaivaamaan. Kannustava palaute voi auttaa tasapainottamaan korjaavaa palautetta ja tehdä sen vastaanottamisesta helpompaa. Kannustavan ja korjaavan palautteen tasapainottamista kutsutaan puskuroinniksi. Yksi tunnettu puskurointimenetelmä on hampurilaispalaute, jossa myönteinen palaute kehystää korjaavaa

palautetta. Puskuroinnin tarkoituksena on vahvistaa vastaanottajaa, jotta korjaava palaute koetaan rakentavana ja helpommin omaksuttavana. (Kupias ym. 2011, 215–217). Kannustavan ja korjaavan palautteen yhdistäminen ei kuitenkaan aina ole täysin ongelmattonta. Oulasmaan ja Pesosen (2022, 163) mukaan hampurilaismallin haasteena on, että se voi jättää liikaa tulkinnanvaraa ja aiheuttaa ristiriitaisia tunteita. Tämän takia se ei välttämättä ole tehokas palautemenetelmä, sillä se voi heikentää sekä kannustavan että korjaavan palautteen vaikuttavuutta ja jättää vastaanottajalleen epäselvän olon.

## 2.3 Palautteen eri muodot ja tyypit

### 2.3.1 Kirjallinen palaute

Kirjallinen palaute verkko-opinnoissa on opiskelijalle annettua palautetta, joka toimitetaan tekstimuodossa esimerkiksi oppimisalustan, sähköpostin tai arviointilomakkeiden kautta. Verkko-opinnoissa kirjallinen palaute voi olla myös esimerkiksi kommentteja suoraan opiskelijan työhön tai henkilökohtaisia viestejä. Kirjallinen palaute säilyy juuri sellaisena kuin palautteen antaja sen antoi (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 145).

Kirjallinen palaute on oma tekstilajinsa, jossa sekä sanavalinnat että sävy ovat keskeisessä roolissa. Kirjallisessa palautteessa selkeys on tärkeää, jotta opiskelijat ymmärtävät palautteen sen tarkoitetulla tavalla. Koska opiskelijoiden sanavarasto, tausta ja kokemukset vaihtelevat, palautteen tulisi olla muotoiltu niin, että se on ymmärrettävää kullekin opiskelijalle. Myös palautteen sopiva tarkkuus on tärkeää. Liian yksityiskohtainen palaute voi ohjata opiskelijan keskittymään vain teknisiin korjauksiin, kun taas liian yleinen palaute ei tarjoa selkeää ohjeistusta. Palautteen sävy vaikuttaa siihen, miten viesti vastaanotetaan. Se välittyy sanavalinnoista ja tyylistä, ja sillä on merkittävä rooli opiskelijan oppimiskokemuksessa. Rakentava sävy voi motivoida ja kannustaa, kun taas huolimaton sanavalinta voi lannistaa. On tärkeää käyttää kieltä ja sanavalintoja, jotka esittävät opiskelijat aktiivisina ja itsenäisinä oppijoina, jotka voivat toiminnallaan vaikuttaa omaan menestykseensä. Hyvin laadittu kirjallinen palaute ei ainoastaan kuvaile tilannetta, vaan myös tukee oppimisprosessia ja auttaa opiskelijaa refleктоimaan omia valintojaan sekä ymmärtämään niiden merkityksen. Tehokas palaute on konkreettista ja kohdistettua, auttaen opiskelijaa ymmärtämään, mikä työssä toimii ja miksi. (Brookhart 2008, 31–35).

### 2.3.2 Suullinen palaute

Suullisen palautteen peruseriaatteet ovat samat kuin kirjallisen palautteen: sen tulee olla kohdennettua, selkeää ja sävyiltään harkittua (Brookhart 2008, 47). Teknologian kehittyminen on kuitenkin muuttanut suullisen palautteen muotoja. Nykyään suullista palautetta

voidaan antaa paitsi reaaliaikaisesti kasvatusten tai videopuheluissa, myös tallenteina, esimerkiksi ääniviestien tai videopalautteiden muodossa. Jos suullinen palaute annetaan tallenteena, opiskelijat voivat palata siihen myöhemmin ja hyödyntää sitä joustavasti oppimisensa tukena. Vuojärven ja Rasin (2019) mukaan palautteenannon pedagogisesta näkökulmasta teknologian kehittyminen tarjoaa uusia mahdollisuuksia monimuotoiseen palautteenantoon. Tämä voi rikastuttaa vuorovaikutusta ja tehdä palautteesta opiskelijalle saavutettavampaa ja mielekkäämpää.

Reaaliaikaisesti annettuna suullinen palaute tarjoaa mahdollisuuden välittömään vuorovaikutukseen. Se voidaan antaa nopeasti, ja samassa tilanteessa kaikki osapuolet voivat tuoda esiin näkemyksensä. Tämä luo tilaisuuden aidolle keskustelulle ja vastavuoroiselle viestinnälle. (Atjonen 2007, 89–90). Myös Vasalammen (2022, luku 2.2) mukaan oppimista käsittelevissä tutkimuksissa on tuotu esiin, että onnistuneessa palautetilanteessa myös oppija saa mahdollisuuden osallistua keskusteluun. Tällöin puhutaan osallistavasta vuorovaikutuksesta, jossa palautteenantoon syntyy vastavuoroisuutta. Tämä rohkaisee oppijaa arvioimaan, mihin suuntaan hänen oppimisprosessinsa voisi seuraavaksi edetä. Tällainen vuorovaikutteinen palaute vahvistaa oppijan kokemusta siitä, että hän voi itse vaikuttaa omaan oppimiseensa.

Koska verkko-oppiminen perustuu digitaalisiin ympäristöihin, opiskelijat ja opettajat viestivät pääasiassa sähköisesti. Äänen käyttö sähköisissä arviointityökaluissa on tehokas tapa välittää palautetta opiskelijoille. Äänitiedostona annettu palaute on usein sanamäärältään runsaampaa, ja opiskelijat suosivat tätä palautemuotoa, koska äänenpainot ja sävyt auttavat ymmärtämään palautetta paremmin. Opettajan äänen kuuleminen voi myös vahvistaa opiskelijan ymmärrystä työstään sekä lisätä opettajan läsnäolon tuntua oppimisprosessissa. (Escultura Jr & Mejico 2023). Parhaimmillaan suullinen palaute tuo verkko-opiskeluun vuorovaikutteisuutta ja henkilökohtaisuutta, joita perinteinen kirjallinen palaute ei aina tarjoa.

### 2.3.3 Vertaisarviointi

Vertaisarvioinnilla tarkoitetaan arviointia, jossa oppilaat tarkastelevat toistensa suorituksia ja vertaavat niitä ennalta määriteltyihin kriteereihin. Sen tavoitteena on aktivoida oppilas osallistumaan omaan oppimisprosessiinsa. Hyvin toteutettuna vertaisarviointi edistää oppimista, kehittää ongelmanratkaisutaitoja ja itsesäätelykykyä. Kun oppilas arvioi kriittisesti toisen oppilaan työtä, hän samalla myös jäsentää omia ajatuksiaan ja hahmottaa paremmin oman työskentelynsä laatua. Näin vertaisarviointi tukee myös itsearviointitaitojen kehittymistä. (Nieminen 2019, 189–190).

Vertaisarviointi pitää sisällään kaksi eri roolia: vertaispalautteen antajan ja saajan roolit. Nämä pitävät sisällään erilaisia tehtäviä. Palautteen antajan on osattava tulkita ja soveltaa ennalta määriteltyjä arviointikriteerejä, arvioida työn laatua niiden perusteella sekä tuottaa rakentavaa ja laadukasta palautetta. Palautteen vastaanottaja puolestaan analysoi saamansa palautteen, arvioi sen hyödyllisyyttä ja päättää, miten sitä hyödyntää oman oppimisensa kehittämisessä. (Nieminen 2019, 191). Parhaimmillaan vertaisarviointi voi lisätä sitoutumista ja yhteisöllisyyttä verkkoympäristössä, jossa opiskelijat eivät välttämättä kohtaa toisiaan kasvotusten.

Vertaisarvioinnin haasteena verkko-opinnoissa on arvioinnin laadun vaihtelu, sillä opiskelijoiden taidot, motivaatio ja kokemus arvioimisesta voivat vaihdella. Siksi on tärkeää, että vertaisarviointiin tarjotaan selkeät ohjeet ja arviointikriteerit, jotta arviointi olisi mahdollisimman hyödyllistä kaikille osapuolille. Myös suuret ryhmäkoot voivat tuoda haasteita vertaisarviointiin. Suen (2014, 317–318) mukaan verkko-opinnoissa vertaisarvioinnin tulisi olla yksinkertaista ja helposti ymmärrettävää, eikä se saisi viedä liikaa aikaa. Lisäksi vertaisarvioinnin tulisi olla rajattua niin, että kukin opiskelija arvioi vain muutaman muun opiskelijan työn. Näiden rajoitusten seurauksena jokainen tehtävä arvioitaisiin vain muutaman vertaisarvioijan toimesta, mikä voi kuitenkin johtaa arviointitulosten epätasaisuuteen. Koska verkkokurssille voi osallistua paljon opiskelijoita, mutta kukin tehtävä arvioidaan vain muutaman vertaisarvioijan toimesta, palautteet voivat vaihdella vertaisarvioijan mukaan. Jotkut työt saavat laadukasta ja asiantuntevaa palautetta, kun taas toiset voivat joutua kokemattomien tai vähemmän motivoituneiden vertaisarvioijien käsiteltäväksi.

Myös Nieminen (2019, 203–205) korostaa selkeiden oppimistavoitteiden merkitystä vertaisarvioinnissa. Hänen mukaansa vertaisarvioinnin on oltava tarkkaa ja asetettujen tavoitteiden kannalta osuvaa, jotta se hyödyttää oppijaa aidosti. Vertaisarvioinnin rinnalla on oltava selkeät oppimistavoitteet, jotka ohjaavat sekä arviointia että palautteen antamista. Vertaisarviointi on pohjimmiltaan ihmisten välistä vuorovaikutusta, ja siihen liittyvät haasteet, kuten arvioinnin tarkkuus ja oppilaiden rehellisyys, kumpuavat sosiaalisista, kulttuurisista ja emotionaalisista tekijöistä.

Oppilaiden tunnekokemukset voivat olla ratkaisevassa roolissa vertaisarvioinnin sujuvuuden ja hyödyllisyyden kannalta. Myös opettajalla on tärkeä rooli vertaisarvioinnissa. Opettajan tehtävänä on ohjata vertaisarviointia niin, että se on reilua, kunnioittavaa ja tukee oppimista. Digitaalisuus tarjoaa uusia mahdollisuuksia sähköisen vertaisarvioinnin sujuvoittamiseen. Nykyaikaiset oppimisympäristöt, kuten Google, O365 ja Moodle, mahdollistavat vertaisarvioinnin toteuttamisen joustavasti. Oppilaat voivat lähettää työnsä arvioitavaksi sähköisesti, minkä jälkeen muut voivat lisätä korjauksia tai kommentteja suoraan

tiedostoon. Sähköinen arviointi tuo monipuolisuutta palautteeseen, sillä sitä voidaan antaa tekstinä, kuvina tai videoina. (Nieminen 2019, 221–222).

### 2.3.4 Itsearviointi

Itsearviointi on prosessi, jossa yksilö tarkastelee omaa toimintaansa tai tuotoksiaan tehdäkseen tarvittavia muutoksia oppimisen syventämiseksi ja suorituksen parantamiseksi (Andrade 2019). Tätä prosessia voidaan kuvata monilla eri termeillä. Näitä termejä ovat esimerkiksi itsearviointi, itsearvostelu, itsereflektio, itsemonitorointi sekä yleisemmin reflektio. Koska itsearviointi edellyttää oman työn arvioivaa tarkastelua, myös itsenäinen arvosanan antaminen, ja itsensä pisteyttäminen voivat olla itsearvioinnin muotoja. (Brown & Harris 2013).

Itsearviointia voidaan toteuttaa opetustilanteissa monin eri tavoin, mutta kaikille menetelmille on yhteistä oppimisen ja opiskelun tarkastelu. Kouluympäristössä itsearviointi tarkoittaa prosessia, jossa oppilas arvioi omaa suoriutumistaan ja vertailee sitä ennalta asetettuihin tavoitteisiin. Itsearvioinnin aikana oppilas tarkastelee omaa oppimistaan ja suoriutumistaan sekä tekee niistä johtopäätöksiä. Itsearvioinnin tarkoitus on, että oppilas reflektoi suoritustaan ja vertaa sitä opettajan, oppilaan itsensä tai oppilasryhmän asettamiin tavoitteisiin. Parhaimmillaan itsearviointi tukee oppilaan käsitystä itsestään oppijana koko oppimisprosessin ajan. (Nieminen 2019, 166–167).

Itsearvioinnin on yleisesti todettu olevan hyödyllistä ja tukevan opiskelijoiden oppimista. Sen merkittävin etu on kyky parantaa akateemista suoriutumista kehittämällä opiskelijoiden itsesääätelytaitoja. Itsearvioinnin avulla opiskelijat voivat vertailla omaa työtään asetettuihin tavoitteisiin ja tehdä tarvittavia parannuksia oppimisensa edistämiseksi. (Brown & Harris 2013). Itsearviointi on nykyään keskeinen osa oppimisprosessia, jonka avulla voidaan oppia tunnistamaan omat vahvuutensa, kehityskohteensa ja oppimistapansa. Myös Andrade (2019) korostaa itsearvioinnin positiivista vaikutusta opiskelijoiden oppimistuloksiin ja itsesääätelytaitoihin. Hänen mukaansa itsearviointi voi parantaa akateemista suoriutumista opettamalla opiskelijoille itsesääätelyprosesseja, joiden avulla he voivat verrata omaa työtään asetettuihin tavoitteisiin ja tehdä tarvittavia korjauksia.

Brownin ja Harrisin (2013) mukaan itsearviointikäytännöt voidaan yleisesti jakaa kolmeen päätyyppiin: itsearvioinnit numeerisina arvioina, suorituksen itsearviointi sekä kriteeri- tai rubriikkipohjaiset arvioinnit. Heidän mukaansa tutkimukset korostavat usein itsearviointimenetelmiä, joissa opiskelijat arvioivat tai kuvailevat omaa suoriutumistaan tietyssä kokeessa tai tehtävässä. Niemenen (2019, 174–175) mukaan itsearviointi voidaan myös sisällyttää osaksi muuta arviointia, esimerkiksi kokeita tai harjoitustehtäviä. Se soveltuu erityisen hyvin

sellaisten taitojen arviointiin, joita ei voida helposti pisteyttää. Joissakin tapauksissa oppilas on oman kehityksensä arvioinnin asiantuntija yhtä lailla kuin opettaja. Digitaalisuus tarjoaa monipuolisia mahdollisuuksia sekä sähköisen itsearvioinnin sujuvoittamiseen että pedagogisten käytäntöjen kehittämiseen. Sähköinen formatiivinen itsearviointi voi olla luonteva osa arkea, ja itsereflektiota voidaan edistää lyhyillä, sähköisillä arviointiharjoituksilla. (Nieminen 2019, 221).

## 2.4 Palautteen rooli oppimisessa

Laadukas palaute on yksi keskeisimmistä oppimista tukevista tekijöistä ja oikein kohdennettuna sen on todettu parantavan opiskelumotivaatiota ja oppimista. Palautteen on oltava selkeää, merkityksellistä ja oppijan aiempaan tietämykseen perustuvaa. Se on tehokkainta kohdistuessaan virheellisiin tulkintoihin, ei koko ymmärryksen puutteeseen. Sen tulisi auttaa opiskelijaa aktiivisesti prosessoimaan tietoa ja pyrkiä kohti selkeitä oppimistavoitteita. Tehokas palaute ei ainoastaan auta opiskelijaa korjaamaan virheitä, vaan myös kehittää itseluottamusta ja opiskelumotivaatiota. (Hattie & Timperley 2007, 1–2).

Palaute osoittaa, missä ollaan, ja pitää oikeassa suunnassa. Palautteen avulla on mahdollista tunnistaa omat vahvuudet ja heikkoudet sekä tehdä oikeita päätöksiä. Palaute tukee tavoitteiden saavuttamista ja auttaa pysymään liikkeessä sekä tekemään oikeita valintoja, jotta päämäärään voidaan päästä. Palautteen voima kasvaa, kun sitä annetaan jatkuvasti. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 13).

Palaute on erityisen tärkeää uuden oppimisen alussa. Alkuvaiheessa innostus voi kompensoida puuttuvia taitoja, mutta haasteiden kasvaessa motivaatio saattaa heiketä. Tällöin kannustava palaute onnistumisista on erityisen tarpeellista. Opettajan palaute auttaa ymmärtämään, miten haasteelliset asiat voidaan ratkaista, ja rohkaisee yrittämään uudelleen. Ilman palautetta opiskelijan motivaatio saattaa heikentyä turhautumisen myötä, mikä voi johtaa luovuttamiseen. (Ahonen & Lohtaja-Ahonen 2011, 19–21).

Tehokas palaute auttaa ymmärtämään, mitä oppimistavoitteita tulisi saavuttaa, missä kohdalla oppimisprosessissa tällä hetkellä ollaan ja mitä pitää tehdä, jotta tavoitteet saavutetaan. (Hattie & Timperley 2007). Hyvä palaute tarjoaa opiskelijalle käyttökelpoista tietoa, mutta sen täytyy myös olla ymmärrettävää ja saavutettavissa. Jos palaute on liian vaikeaselkoista tai opiskelija ei ole valmis vastaanottamaan sitä, sen vaikutus jää vähäiseksi. Palaute voi myös menettää tehonsa, jos opiskelija kokee sen merkityksettömäksi. Koska palaute vaikuttaa tunteisiin, itsetuntoon ja hallinnan tunteeseen, voi se olla myös haitallista. (Brookhart 2008, 1–2).

Palautteen tehokkuus riippuu sen sisällöstä ja siitä, millaisessa kontekstissa se annetaan. Palauteen tulisi olla osa oppimisympäristöä, jossa myös korjaava palaute nähdään kehityksen välineenä. Jos oppimisympäristössä painotetaan pelkästään oikeita vastauksia, voidaan korjaava palaute tulkita huonoksi. Sen sijaan, jos oppimisympäristö rohkaisee korjaavan palautteen hyödyntämiseen, opiskelijat pystyvät hyödyntämään palautetta ja toteuttamaan parannuksia sekä kehittymään pidemmälle. Opiskelijoille tulisikin aina antaa mahdollisuus hyödyntää palautetta käytännössä. (Brookhart 2008, 1–2).

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen vaatii taitoa sekä opiskelijoilta että opettajilta (Hattie & Timperley 2007). Palautteen vastaanottaja voi kokea palautteen joko myönteisenä tai kielteisenä riippumatta siitä, onko kyseessä positiivinen vai korjaava palaute. Hyvin annettu korjaava palaute voi parhaimmillaan motivoida ja tukea, kun taas huonosti muotoiltu kannustava palaute saatetaan kokea negatiivisena. (Kupias ym. 2011, 23). Brookhartin (2008, 35) mukaan palautteen sävy vaikuttaa siihen, miten se vastaanotetaan. Palautteen sävy välittyy sanavalinnoista ja tyylistä, ja sillä on merkittävä rooli opiskelijan oppimiskokemuksessa. Korjaavaa palautetta ei tulisi vältellä, sillä liiallinen myönteisyys tilanteissa, joissa rakentava kritiikki olisi tarpeen, voi olla haitallista. Esimerkiksi perusteeton kehu, joka ei vastaa suorituksen todellista laatua, voi johtaa harhaan, hidastaa oppimista ja heikentää opiskelijan luottamusta palautteen antajaan.

Opiskelijat voivat hyödyntää palautetta monin eri tavoin. Oppimismotivaatio vahvistuu, kun tavoitteet ovat selkeitä, opiskelija on sitoutunut niihin ja luottaa omiin onnistumismahdollisuuksiinsa. Ponnistelun lisääminen, erityisesti haastavampien tehtävien ratkaisemiseksi, tukee oppimista. Lisäksi virheiden tunnistaminen auttaa opiskelijoita arvioimaan osaamistaan ja suuntaamaan oppimistaan tavoitteiden saavuttamiseksi. Myös opettajat voivat omalla toiminnallaan auttaa opiskelijoita kaventamaan eroa suorituksen ja tavoitellun päämäärän välillä. Tämä onnistuu esimerkiksi asettamalla sopivan haastavia, mutta tarkasti määriteltyjä tavoitteita. Tarkat ja selkeät tavoitteet edistävät oppimista tehokkaasti, sillä ne ohjaavat opiskelijoiden huomiota ja mahdollistavat kohdennetun palautteen antamisen. (Hattie & Timperley 2007).

Verkko-oppimisympäristössä opiskelijat tarvitsevat enemmän tukea ja palautetta kuin perinteisessä opetuksessa. Tämä johtuu siitä, että verkko-opetuksessa opiskelijat voivat kokea vahvaa ulkopuolisuuden tunnetta. Tehokkaiden palautestrategioiden käyttö auttaa opettajaa tunnistamaan ja vastaamaan yksittäisten opiskelijoiden tarpeisiin sekä kannustamaan heitä aktiivisuuteen. Opettajan on tärkeää olla selkeä arviointikriteereissä ja varmistaa, että opiskelijat ymmärtävät, mitä heiltä odotetaan. Yksilöllinen tuki, kuten henkilökohtaiset yhteydenotot ja vaihtoehtoiset palautekanavat, auttavat opiskelijoita pysymään

aktiivisena. Verkko-oppimisympäristössä palautteen tulee olla nopeaa ja rakentavaa, jotta se tukee oppimista ja motivoi opiskelijoita. Opettajan aktiivinen läsnäolo vahvistaa yhteisöllisyyttä ja edistää laadukkaita keskusteluja. (University of Illinois).

### 3 Verkko-opetus

#### 3.1 Verkko-opetuksen määrittely

Verkko-opetus tarkoittaa opetusta, joka toteutuu osittain tai kokonaan verkon välityksellä. Se voidaan yleisesti jakaa kolmeen eri tasoon: verkon tukemaan lähiopetukseen, jossa verkkoa hyödynnetään perinteisen opetuksen tukena, verkkoon painottuvaan monimuoto-opetukseen, jossa yhdistetään lähiopetusta ja verkko-oppimista, sekä kokonaan verkossa tapahtuvaan opiskeluun. (Kotakorpi 2021). Tilastokeskuksen (2025) määritelmän mukaan verkko-opiskelussa hyödynnetään tietoverkkoa, joka voi olla joko internet tai organisaation sisäinen tietoverkko eli intranet. Verkkoa voi käyttää opiskelussa ja opetuksessa vuorovaikutukseen sekä tiedon hakuun ja jakamiseen.

Verkko-opiskelu perustuu tyypillisesti verkkopohjaiseen oppimisympäristöön, joka tukee vuorovaikutteista opiskelua. Oppimisympäristössä opiskelijat voivat esittää kysymyksiä, kommentoida muiden osallistujien vastauksia ja osallistua keskusteluihin. Tämä mahdollistaa yhteisöllisen oppimisen, vaikka opiskelu tapahtuu etäyhteyden välityksellä. Etäopiskelu soveltuu erityisesti itsenäisestä työskentelystä pitäville opiskelijoille, jotka hyötyvät verkkovälitteisestä vuorovaikutuksesta ja joustavista aikatauluista. Onnistuneen verkko-opiskelun kannalta keskeistä on opiskelijan oma aktiivisuus ja hyvät ajanhallintataidot. Yksi verkko-opiskelun eduista on sen joustavuus. Kun opiskelu ei ole sidottu fyysiseen oppilaitokseen, opiskelija voi itse päättää, milloin ja missä hän opiskelee. Verkko-opiskelu laajentaa koulutustarjontaa, sillä opiskelija voi valita myös asuinpaikkakuntansa ulkopuolisia koulutusvaihtoehtoja. (Etaopiskelu.fi 2019).

#### 3.2 Verkko-opintojen tulevaisuus

Marinin hallituksen koulutuspoliittinen selonteko asetti vuodelle 2040 tavoitteen, jossa uutta teknologiaa hyödynnetään laajasti ja innovatiivisesti oppimisen tukena. Tavoitteena on, että digitaalinen oppimisympäristö on kehittynyt merkittävästi ja oppimisen tietovarannot ovat helposti sekä yksilöiden että yhteiskunnan käytettävissä oppimisen ja pedagogisen kehittämisen edistämiseksi. Lisäksi tavoitteena on, että digitaalinen koulutustarjonta sekä erilaiset oppimisalustat ja -ratkaisut mahdollistavat opiskelun ajasta tai paikasta riippumatta. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2023, 7–8).

Uudet teknologiat ja toimintaympäristöt haastavat arvioimaan uudelleen pedagogista kehittämistä sekä opetuksen suunnittelua ja toteutusta. Tietoa on internetin ansiosta saatavilla aiempaa enemmän, mutta haasteena on muuttaa tieto pysyväksi oppimiseksi ja käytännön osaamiseksi. Keskeistä on ohjata oppijat oikean tiedon äärelle sekä tukea heidän

oppimistaan niin yksilöllisesti kuin ryhmässä. Vaikka oppimisympäristöt kehittyvät ja monipuolistuvat, oppimisen perusta pysyy ennallaan. (Määttä 2019, 8). Suomalaisten korkeakoulujen yhteisen Digivisio 2030 -hankeen tavoitteena on luoda oppimiselle tulevaisuus, joka hyödyttää niin korkeakouluja, oppijoita kuin yhteiskuntaamme. Digivision tavoitteena on kehittää kansainvälisesti arvostettu oppimisen ekosysteemi. Sen perustana ovat Digivision digitaaliset palvelut, korkeakoulujen yhteinen opintotarjonta ja vuorovaikutus yhteiskunnan kanssa. Ekosysteemissä liikkuvat ja kehittyvät data, koulutus ja osaaminen. Ekosysteemin digitaalisten palveluiden ansiosta elinikäinen oppiminen on joustavaa ja jatkuvaa. Oppijat voivat suorittaa yksilöllisiin tarpeisiinsa sopivia opintoja yli korkeakoulurajojen ja kehittää osaamistaan avoimen kurssitarjonnan avulla. Oppiminen on ajasta ja paikasta riippumatonta, mahdollistaen opiskelun kaikille halukkaille. (Digivisio).

Näiden hankkeiden ja teknologian jatkuvan kehityksen ansiosta verkko-opintojen tulevaisuus näyttää hyvältä. Digitaaliset oppimisympäristöt kehittyvät, ja tarjoavat uusia tapoja yksilöllistää oppimista ja tehdä siitä entistä saavutettavampaa. Tulevaisuudessa verkko-opinnot voivat tarjota entistä mukautuvampia oppimiskokemuksia. Korkeakoulujen ja oppilaitosten yhteistyö mahdollistaa laajemman ja joustavamman opintotarjonnan, jossa opiskelijat voivat suorittaa opintoja yli organisaatorajojen. Aika- ja paikkariippumaton opiskelu lisää koulutuksen saavutettavuutta eri elämäntilanteissa oleville oppijoille. Vaikka teknologia mahdollistaa monia uusia tapoja oppia, pedagoginen suunnittelu ja oppijoiden tukeminen säilyvät keskeisinä tekijöinä. Verkko-opintojen tulevaisuus ei ole pelkästään teknologian kehityksen varassa, vaan myös oppimiskulttuurin muutoksessa, jossa korostuu elinikäinen oppiminen.

## 4 Tutkimuksen toteutus

### 4.1 Tutkimusmenetelmän esittely

Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on luoda ymmärrys tarkasteltavasta ilmiöstä tutkittavien henkilöiden näkökulmasta käsin. Keskeistä on tarkastella osallistujien kokemuksia, ajatuksia ja tunteita sekä merkityksiä, jotka he antavat ilmiölle. Tärkeää on havainnoida tutkimuskohdetta sen luonnollisessa tilassa. (Puusa & Juuti 2020, luku 2.4). Koska kokemus palautteesta ja sen vaikutuksista on hyvin subjektiivinen, tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena. Laadullinen tutkimus mahdollistaa juuri opiskelijoiden henkilökohtaisten kokemusten syvällisen tarkastelun, mikä auttaa ymmärtämään, miten opiskelijat kokevat saamansa palautteen ja millä tavoin se vaikuttaa heidän oppimiseensa. Laadullinen tutkimusmenetelmä mahdollistaa sen, että ilmiötä voidaan tutkia opiskelijoiden näkökulmasta, ja että heidän kertomustensa pohjalta voidaan pyrkiä muodostamaan selkeämpi kokonaiskuva palautteen roolista osana oppimisprosessia. Tämä lähestymistapa tarjoaa mahdollisuuden analysoida opiskelijoiden näkemyksiä sekä tunnistaa palautteen kehittämiseen liittyviä haasteita ja mahdollisuuksia. Näin voidaan tuoda esiin sekä yksilöllisiä kokemuksia että yhteisiä teemoja, jotka voivat toimia pohjana palautekäytäntöjen kehittämiseksi verkko-opetuksessa.

Koska laadullisen tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä tietystä ilmiöstä, on tärkeää, että tutkimukseen osallistuvilla on omakohtaista tietoa ja kokemusta kyseisestä ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2013, 173). Tämä tutkimus kohdennettiin kolmannen ja neljännen vuoden opiskelijoihin, sillä heidän ajateltiin olevan jo runsaasti kokemusta verkko-opiskelusta ja opintojen aikana saadusta palautteesta. Kohderyhmän rajaamisella pyrittiin saamaan syvällisempiä vastauksia aiheesta. Kolmannen ja neljännen vuoden opiskelijoiden katsottiin opintojensa aikana saaneen kokemusta erilaisista palautetilanteista sekä muodostaneen näkemyksiä palautteen merkityksestä oppimiselleen. Lisäksi heidän oletettiin omaavan valmiuksia tarkastella omaa oppimisprosessiaan reflektiivisesti ja analyttisesti, mikä tukee laadullisen tutkimuksen tavoitteita. Kokeneempien opiskelijoiden näkemyksiä tarkastelemalla pyrittiin saamaan parempi lähtökohta palautekäytäntöjen arvioimiselle ja kehittämiseksi.

### 4.2 Aineiston hankinta

Laadullisen tutkimuksen aineisto koostuu tutkittavien omakohtaisista kuvauksista tutkimuskohteena olevasta ilmiöstä. Tyypillisesti laadullinen aineisto on hyvin rikas, joten tutkimus on tärkeä rajata selkeästi. Hyvä rajaus mahdollistaa ilmiön syvällisen ja yksityiskohtaisen tarkastelun. Laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on jäsentää aineistoa mielekkääksi

kokonaisuudeksi, jonka pohjalta voidaan muodostaa syvälinen ja perusteltu tulkinta sekä tehdä johtopäätöksiä tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa & Juuti 2020).

Tieteellisen kyselyn onnistuminen edellyttää, että tutkija huomioi vastaajien ajankäytön, motivaation ja valmiudet vastata kyselyyn (Tietoarkisto). Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella, joka lähetettiin kohderyhmälle sähköpostilla. Sähköisen kyselyn valintaan vaikuttivat sekä käytännölliset että tutkimukselliset seikat. Sähköinen kysely mahdollistaa laajan kohderyhmän tavoittamisen ajasta ja paikasta riippumatta. Tämä on erityisen tärkeää, kun vastaajat ovat verkko-opiskelijoita ja saattavat asua eri paikkakunnilla. Lisäksi sähköinen kysely tarjoaa vastaajille joustavuutta, sillä siihen voi vastata itselle sopivana ajankohtana. Tämä voi lisätä vastaushalukkuutta ja laadukkaiden vastausten saamista. Sähköinen kysely on tehokas ja nopea tiedonkeruumenetelmä, sillä se ei edellytä fyysistä jakelua eikä vastausten manuaalista tallentamista, vaan vastaukset tallentuvat automaattisesti järjestelmään. Lisäksi sähköinen kysely mahdollistaa anonyymien vastaamisen, mikä voi madaltaa kynnystä tuoda esiin omia kokemuksia ja näkemyksiä avoimesti. Näiden seikkojen vuoksi sähköinen kysely valittiin aineistonkeruumenetelmäksi tutkimuksen tavoitteet ja kohderyhmä huomioon ottaen.

Kyselylomakkeen kohtuullinen pituus ja selkeä ulkoasu ovat olennaisia, sillä liian pitkä tai epäselvä lomake voi heikentää vastaushalukkuutta. Vastaamispäätös tehdään usein ensivaikutelman perusteella, jonka takia saatekirjeen lisäksi lomakkeen yleisilme voi vaikuttaa vastausprosenttiin. (Tietoarkisto). Kysely pyrittiin pitämään lyhyenä, jotta vastaaminen olisi osallistujille mahdollisimman vaivatonta ja nopeaa. Lyhyellä ja selkeästi jäsennetyllä kyselyllä pyrittiin edistämään vastaajien sitoutumista ja parantamaan vastausprosenttia. Lisäksi rajatulla kysymysmäärällä pyrittiin helpottamaan vastausten analysointia ja mahdollistamaan niiden syvällisemmän tulkinnan, mikä tukee laadullisen tutkimuksen tavoitteita. Kyselylomake laadittiin yksinkertaisuutta, loogista etenemistä ja selkeää kieltä painottaen, jotta kysymysten ymmärrettävyys olisi hyvä vastaajien erilaisista taustoista ja aiemmista kokemuksista riippumatta. Kyselyssä käytettiin sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä, jotta saadaan sekä määrällistä tietoa että syvällisempiä näkökulmia opiskelijoiden henkilökohtaisista kokemuksista.

Sähköpostin välityksellä kerättävään tutkimusaineistoon liittyy joitakin haasteita. Esimerkiksi kyselyn vastausprosentti voi jäädä alhaiseksi, koska opiskelijat eivät välttämättä huomaa sähköpostiin saapunutta kyselyä. Lisäksi tutkija ei voi varmistua siitä, että vastaajat lukevat kyselyn ohjeet huolellisesti ennen vastaamista. (Valli 2010, 113.) Alkuvaiheessa kyselyyn saatiin vastauksia tasaisessa tahdissa, mutta muutaman päivän kuluttua vastausaktiivisuus laski selvästi. Kyselyn alhainen vastausprosentti herätti huolta siitä, olisiko

aineiston määrä riittävä laadullisen analyysin toteuttamiseksi. Vastausmäärän parantamiseksi alkuperäistä vastausaikaa päätettiin jatkaa neljällä päivällä. Tavoitteena oli antaa vastaajille lisää aikaa kyselyyn perehtymiseen ja siihen vastaamiseen. Lisäaikana vastauksia saatiin lisää, ja niiden määrä kasvoi alkuperäisestä 15 vastauksesta 26 vastaukseen. Tämä lisäsi aineiston edustavuutta ja paransi sen luotettavuutta.

Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan rooli korostuu eri tavalla kuin määrällisessä tutkimuksessa. Tutkijalla on usein enemmän liikkumavaraa tutkimusprosessin eri vaiheissa, mikä mahdollistaa joustavan lähestymistavan sekä tutkimuksen suunnittelussa, että toteutuksessa. (Eskola & Suoranta 1998). Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että aineistoa kerätään useissa vaiheissa ja usein samanaikaisesti eri menetelmiä hyödyntäen. Tämä mahdollistaa tutkimuksen etenemisen joustavasti ja antaa mahdollisuuden tehdä tarvittavia muutoksia prosessin aikana. (Puusa 2020, luku 4.9). Vastausmäärän jäätyä vähäiseksi harkittiin aineiston täydentämistä haastatteluilla, joiden avulla olisi ollut mahdollista syventää ymmärrystä vastaajien kokemuksista. Haastattelut olisivat tarjonneet lisäulottuvuuksia tutkimukseen, erityisesti palautteen merkitysten monipuolisemmassa tulkinnassa. Aikataululliset rajoitteet estivät kuitenkin lopulta tämän idean toteuttamisen.

#### 4.3 Aineiston analysointi

Laadullisen aineiston analyysin tavoitteena on jäsentää aineistosta merkityksellinen kokonaisuus, jonka pohjalta voidaan tehdä tulkintoja ja johtopäätöksiä tarkastelun kohteena olevasta aiheesta. Tutkijan tehtävänä on tulkita osallistujien omia tulkintoja tutkittavasta aiheesta. Kerätty aineisto koostuu valittujen henkilöiden subjektiivisista ja henkilökohtaisista näkemyksistä aiheesta, jota tutkimus käsittelee. (Puusa 2020, luku 4.9).

Aineiston analyysi aloitettiin perehtymällä huolellisesti kaikkiin saatuihin vastauksiin. Ensin vastaukset luettiin useaan otteeseen läpi, jotta saataisiin muodostettua kokonaiskuva vastauksien sisällöistä ja sävyistä. Tarkoituksena oli hahmottaa vastaajien kokemuksia ja näkemyksiä mahdollisimman kokonaisvaltaisesti ennen aineiston yksityiskohtaisempaa jäsentelyä. Tässä vaiheessa esiin nousi pieniä haasteita, jotka johtuivat vastausten ilmaisutavasta ja tulkinnanvaraisuudesta. Esimerkiksi joissakin vastauksissa teksti oli hyvin lyhyttä ja puhekielistä, mikä lisäsi tulkinnanvaraisuutta ja vaikeutti merkitysten yksiselitteistä tulkintaa. Tämän lisäksi osa vastauksista sisälsi tietoa, joka ei ollut tutkimuksen kannalta oleellista. Tällaiset kohdat päätettiin rajata analyysin ulkopuolelle, jotta huomio säilyisi tutkimuskysymysten kannalta keskeisissä aiheissa.

Aineiston analyysimenetelmäksi oli valittu teemoittelu, sillä sen koettiin soveltuvan hyvin laadullisen aineiston jäsentämiseen ja laajempien kokonaisuuksien hahmottamiseen.

Teemoittelu pyrittiin huomioimaan jo kysymysten suunnittelussa, ja kyselylomakkeen rakenne haluttiin pitää mahdollisimman selkeänä, jotta vastausten jäsentely ja teemojen muodostaminen olisi myöhemmin mahdollisimman sujuvaa. Juhilan (2021) mukaan teemoittelussa tutkimusaineistosta tunnistetaan ja jäsennetään tutkimusongelman kannalta olennaisia asiakokonaisuuksia eli teemoja. Sen tavoitteena on nostaa esiin tutkittavan ilmiön kannalta keskeisiä ja toistuvia piirteitä, joiden kautta aineistosta voidaan rakentaa mielekäs ja perusteltu tulkinta.

Vastausten laadullinen vaihtelu vaikeutti aineiston tulkintaa, sillä osa vastauksista oli hyvin lyhyitä ja yleisluonteisia, kun taas toiset olivat sisällöltään huomattavan rikkaita ja yksityiskohtaisia. Lisäksi välillä vastaajat lähestyivät samoja kysymyksiä hieman eri näkökulmista. Tämä lisäsi tulkinnan rikkautta, mutta asetti samalla haasteita teemojen jäsentämiselle ja toistuvuuden arvioinnille. Vastaukset eivät aina muodostaneet selkeää teemallista jatkumoa, vaan edustivat toisinaan yksittäisiä ja erillisiä kokemuksia. Näiden haasteiden vuoksi vaadittiin erityistä tarkkuutta aineiston luokittelussa sekä kykyä sietää epäselvyyttä ja keskenäisyyttä prosessin aikana. Teemoitteluun käytettiin paljon aikaa, jotta voitiin huolellisesti harkita, mitkä vastaukset oli mahdollista yhdistää mielekkäällä tavalla toisiinsa. Aluksi teemat hahmottuivat melko laajoiksi kokonaisuuksiksi, mutta aineiston syvällisempi tutkiminen auttoi niiden tarkentamisessa. Tämä toi lisää selkeyttä aineiston rakenteeseen ja mahdollisti vastausten syvällisemmän vertailun. Joissakin tapauksissa yksittäisten vastausten sijoittaminen tiettyyn teemaan ei ollut yksiselitteistä. Tämä vaati pohdintaa, mihin teemaan vastauksen katsottiin ensisijaisesti liittyvän.

Kokonaisuudessaan aineiston analysoiminen osoittautui mielenkiintoiseksi, mutta myös vaativaksi työvaiheeksi. Erityisesti teemoittelu oli aikaa vievä ja monivaiheinen prosessi, joka edellytti aineiston toistuvaa ja tarkkaa läpikäymistä sekä alustavien teemojen täsmenämistä ja pientä uudelleenmuotoilua. Vaikka aineisto ei ollut määrällisesti suuri, vastausten monimuotoisuus lisäsi analyysin haastavuutta. Prosessi vaati jatkuvaa pohdintaa siitä, mitkä ilmaukset ja näkökulmat olivat tutkimuskysymysten kannalta olennaisia. Teemoittelun myötä aineisto alkoi muotoutua hyviksi kokonaisuuksiksi, mutta tämä edellytti useita tarkastelukierroksia. Työvaihe oli ajoittain kuormittava, mutta samalla myös keskeinen osa aineiston merkityksellistämistä.

## 5 Tutkimuksen tulokset

### 5.1 Palautteen merkitys verkko-opiskelijoiden näkökulmasta ja sen vaikutus oppimiseen

Ensimmäinen tutkimuskysymys tarkasteli sitä, miten verkko-opiskelijat kokevat saamansa palautteen ja miten he kokevat palautteen vaikuttavan omaan oppimiseensa. Vastauksista kävi ilmi, että opiskelijat pitivät palautteen saamista erittäin tärkeänä osana verkko-opiskelua. Vastaajat kokivat, että palaute auttaa arvioimaan omaa osaamista ja ymmärtämään, miten hyvin tehtävät on suoritettu. Palautteen nähtiin myös lisäävän motivaatiota ja tukevan opinnoissa jaksamista.

Useat vastaajat painottivat palautteen roolia oppimisprosessin etenemisessä ja omien kehityskohteiden tunnistamisessa. Ilman palautetta oppimisprosessi jäi joidenkin vastaajien mukaan vajaaksi, ja eteneminen opinnoissa tuntui epävarmalta. Palautteen avulla opiskelijat kokivat saavansa ulkopuolista varmuutta omasta osaamisestaan ja ohjausta kohti oppimistavoitteita.

Vastaajat nostivat esiin myös palautteen merkityksen opiskelun vuorovaikutuksellisuuden kannalta. Erityisesti verkkoympäristössä, jossa opiskelu tapahtuu usein itsenäisesti ja kontakti sekä opettajiin että muihin opiskelijoihin on rajallista, palaute näyttäytyi keskeisenä vuorovaikutuksen muotona. Se toimi paitsi oppimista tukevana tekijänä, myös tärkeänä väylänä yhteydenpitoon opettajan ja opiskelijan välillä, vahvistaen samalla opiskelijan kokemusta nähdystä ja kuullusta tulemisesta. Lisäksi palautteen vuorovaikutuksellinen merkitys korostui erityisesti tilanteissa, joissa muu kurssin aikainen kommunikaatio oli vähäistä. Useiden vastaajien mukaan henkilökohtaisesti kohdennettu palaute toimi paitsi oppimisen tukena myös henkisenä kannustimena ja auttoi jaksamaan kurssin tehtävien tuntuessa haastavilta.

Opiskelijoiden vastauksista nousee esiin vahva yhteisymmärrys siitä, että laadukkaalla palautteella on merkittävä rooli oppimisen tukemisessa. Palautteen merkityksen ei koettu rajoittuvan vain virheiden korjaamiseen tai kehityskohteiden tunnistamiseen, vaan sen koettiin vaikuttavan vahvasti myös opiskelijoiden kokemukseen omasta oppimisesta ja onnistumisesta.

Palautteen laadulla oli myös selkeä vaikutus sen koettuun hyödyllisyyteen. Vastauksien mukaan henkilökohtainen, konkreettinen ja rakentava palaute auttoi opiskelijoita ymmärtämään, missä oli onnistuttu ja mihin olisi hyvä kiinnittää huomiota tulevilla opintojaksoilla. Tällainen palaute koettiin motivoivaksi ja oppimista ohjaavaksi. Palaute koettiin erityisen

merkitykselliseksi silloin, kun se auttoi tunnistamaan kehityskohteita ja tuki oppimista yksittäisten tehtävien lisäksi myös laajemmin tulevilla opinnoilla.

Geneerinen tai kaikille samanlainen palaute heikensi motivaatiota ja loi vaikutelman palautteen teennäisyydestä. Henkilökohtaisuuden puuttuessa palautteen ei koettu tukevan oppimista eikä kannustavan parempaan suoritukseen. Tällainen palaute saattoi myös lisätä epävarmuutta omasta osaamisesta ja siitä, oliko tehtävä suoritettu oikein.

## 5.2 Palautteen määrän vaikutus oppimiseen

Toinen tutkimuskysymys tarkasteli, millä tavoin verkko-opiskelijat kokevat palautteen määrän vaikuttavan oppimiseen. Palautteen määrää koskevissa vastauksissa yli puolet vastaajista koki, ettei palautetta saa riittävästi. Useat vastaajat toivoivat palautetta useammin ja useammista tehtävistä, ei ainoastaan kurssin lopussa tai pelkän arvosanan muodossa. Vastauksissa korostui myös havainto siitä, että palautteen määrä vaihtelee merkittävästi kurssikohtaisesti. Vaikka osa vastaajista piti niukkaa palautetta ymmärrettävänä erityisesti automaattisesti suoritettavien kurssien yhteydessä, useat opiskelijat toivoivat enemmän henkilökohtaista ja yksilöllistä palautetta. Monet perustelivat vastauksissaan, että pelkkä arvosana tai hyväksymismerkintä ei auta oppimisessa, eikä ohjaa kehittämään suoritusta tulevaisuudessa. Erityisesti pitkien tai vaativien kurssitehtävien kohdalla vähäinen tai täysin puuttuva palaute koettiin turhauttavaksi ja vähätteleväksi tehtyä työtä kohtaan. Vaikka palautteen määrän kasvattaminen nähtiin tärkeänä, useat vastaajat painottivat, että palautteen korkea laatu on määrää merkityksellisempi tekijä.

Opiskelijat toivovat palautteelta ennen kaikkea rakentavuutta, henkilökohtaisuutta ja kannustavuutta. Näiden tekijöiden toistuminen vastauksissa viestii siitä, että pelkkä arviointi tai yleistason kommentointi ei riitä vastaamaan opiskelijoiden tarpeisiin. Vastauksista ilmenee, että palautteen tulisi auttaa opiskelijoita ymmärtämään omaa osaamistaan, tarjota kehitysehdotuksia ja samalla vahvistaa tunnetta onnistumisesta.

Useat vastaajat painottivat, että sekä kannustava että korjaava palaute ovat hyödyllisiä, kunhan ne esitetään rakentavasti. Erityisen tärkeäksi koettiin se, että palautteessa tuodaan esiin konkreettisesti, missä on onnistuttu ja mitä voisi vielä parantaa. Rehellisyys, esimerkkien käyttö ja keskusteleva sävy nähtiin palautteen laatua parantavina tekijöinä. Vastauksien mukaan palautteen ei tarvitse olla pelkästään positiivista, mutta sen tulisi olla sävyiltään rohkaisevaa ja eteenpäin vievää.

### 5.3 Palautetyyppien vertailu

Kolmas tutkimuskysymys tarkasteli, millaisia eroja eri palautetyypeillä on opiskelijoiden kokemusten ja oppimisen kannalta. Vastausten perusteella kirjallinen palaute oli verkko-opetuksessa selvästi yleisin palautteen muoto, mutta kokemukset kirjallisesta palautteesta vaihtelivat merkittävästi. Joissakin tapauksissa kirjallinen palaute oli hyvin niukkaa ja koostui vain muutamasta sanasta. Tällainen palaute koettiin turhauttavana, sillä sen ei katsottu auttavan ymmärtämään, mitkä osa-alueet työssä oli suoritettu hyvin tai millä tavoin suoritusta olisi voinut kehittää. Toisinaan kirjallinen palaute oli puolestaan huolellisesti laadittua ja henkilökohtaista. Tällainen palaute kannusti vastaajien mukaan syvempään pohdintaan ja auttoi jäsentämään opittua sekä kehittämään omaa ajattelua. Hyvin perusteltu palaute, jossa avattiin työn onnistumisia ja kehityskohteita selkeästi, koettiin erityisen hyödylliseksi. Vastaajat kuvasivat, kuinka tällainen palaute tuki paitsi yksittäisen tehtävän parantamista myös laajemmin oppimisprosessia. Kirjallinen palaute näyttäytyi vastauksissa keskeisenä oppimista tukevana tekijänä, mutta sen vaikuttavuus riippui voimakkaasti palautteen laadusta. Useassa vastauksessa korostui se, että kirjallisen palautteen laatu vaihteli huomattavasti kurssista toiseen. Esiin nousi havainto, että osa opettajista panosti palautteisiin selvästi enemmän kuin toiset. Osa vastaajista toivoi kirjallisen palautteen kehittämistä erityisesti sen johdonmukaisuuden ja kurssikohtaisen yhdenmukaisuuden osalta.

Suullinen palaute näyttäytyi vastauksissa kirjallista palautetta harvinaisempana palautemuotona, ja alle puolet vastaajista kertoi saaneensa sitä verkko-opinnoissaan. Niissä tapauksissa, joissa suullista palautetta oli annettu, se oli liittynyt joko kurssitilanteisiin tai se oli välitetty esimerkiksi äänitteiden muodossa kurssitehtävien päätteeksi. Suullista palautetta saaneet vastaajat kokivat sen poikkeuksetta myönteisenä. Suullisen palautteen vahvuuksina pidettiin sen vuorovaikutteisuutta ja sävyjen tulkittavuutta ja sitä kuvailtiin erityisen arvokkaaksi sen henkilökohtaisuuden vuoksi. Tällainen palaute koettiin usein kannustavaksi ja selkeyttäväksi, ja sen nähtiin tukevan oppimisprosessia monin tavoin. Vaikka suullinen palaute ei jäänyt yhtä helposti mieleen kuin kirjallinen, sen koettiin helpottavan ymmärrystä ja luovan tilaa keskustelulle. Palautteen henkilökohtainen esitystapa sai monet vastaajat tuntemaan, että opettaja oli aidosti perehtynyt heidän työhönsä. Suullista palautetta saaneet vastaajat kokivat sen tukevan oppimisprosessia, ja osa toivoi sen laajempaa hyödyntämistä, esimerkiksi lyhyinä palautekeskusteluina tai äänipalautteina kurssien päätteeksi.

Opiskelijoiden kokemukset vertaispalautteesta olivat hyvin vaihtelevia. Useat vastaajat kokivat, että vertaispalautteesta on potentiaalia oppimisen tukemisessa, mutta sen toteutuksessa on haasteita. Moni toi esiin, että vertaispalautteen laatu vaihteli suuresti. Osa

opiskelijoista panosti vertaispalautteen antamiseen ja tuotti rakentavia kommentteja, kun taas toisten palaute jäi pinnalliseksi eikä tukenut oppimista. Vertaispalautetta pidettiin erityisen ongelmallisena tilanteissa, joissa sen antamista ei ollut ohjeistettu riittävästi. Tällöin palautteen hyödyllisyys koettiin vähäiseksi, ja sen antaminen saatettiin kokea epäreiluksi, mikäli toisten antama palaute ei ollut yhtä huolellisesti laadittu. Toisaalta monissa vastauksissa korostui myös vertaispalautteen mahdollinen hyöty. Parhaimmillaan sen koettiin tarjoavan uusia näkökulmia omaan työhön ja kehittävän reflektointitaitoja. Joissain tapauksissa vertaispalautteen antaminen nähtiin myös oppimiskokemuksena itsessään. Vertaispalautteen mielekkyys korostui erityisesti vuorovaikutteisissa tilanteissa, kuten ryhmätöissä ja verkkokeskusteluissa, verrattuna muodolliseen kirjalliseen vertaisarviointiin, jota pidettiin usein vähemmän mielekkäänä.

Kaikki vastanneet olivat opintojensa aikana suorittaneet itsearviointeja, mutta kokemukset olivat hyvin kaksijakoisia. Osa vastaajista koki itsearvioinnin hyödylliseksi välineeksi oman oppimisen reflektointiin ja syvemmän ymmärryksen saavuttamiseen. Itsearvioinnin nähtiin auttavan oman työskentelyn arvioinnissa, kehityskohteiden tunnistamisessa ja oppimisprosessin selkeyttämisessä. Toisaalta monet vastaajista suhtautuivat itsearviointeihin kriittisesti. Monet opiskelijat kokivat itsearvioinnit lähinnä pakolliseksi kurssisuoritukseen kuuluvaksi tehtäväksi, eikä oppimista edistäväksi työkaluksi. Itsearviointeja kuvailtiin muun muassa työläiksi ja turhauttaviksi, eikä niistä koettu olevan merkittävää hyötyä oman osaamisen kehittämisessä. Erityisesti kurssin loppuvaiheessa, itsearviointien tekeminen koettiin kuormittavana. Itsearviointi koettiin myös tunnetasolla haastavaksi. Useissa vastauksissa ilmeni, että oman työn kehuminen tuntui vaikealta ja epävarmuus omasta arviointikyvystä saattoi johtaa suorituksen vähättelyyn. Moni piti opettajan antamaa palautetta itsearviointia luotettavampana ja merkityksellisempänä.

## 6 Yhteenveto

### 6.1 Yhteenveto työn tavoitteesta ja tuloksista

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tutkia palautteen merkitystä verkko-opiskelussa opiskelijoiden kokemusten ja näkökulmien kautta. Tutkimuksessa tarkasteltiin, miten opiskelijat kokivat saamansa palautteen ja millä tavoin se vaikutti heidän oppimiseensa. Erityisesti pyrittiin selvittämään, millainen palaute tukee oppimistuloksia sekä miten palautteen eri muodot ja määrä vaikuttavat opiskelijoiden oppimiskokemuksiin.

Kyselytulosten perusteella palaute näyttäytyy verkko-opiskelussa keskeisenä oppimista tukevana ja opiskelukokemusta vahvistavana elementtinä. Vastaajien näkemykset osoittavat, että laadukkaalla palautteella on merkittävä vaikutus oppimisprosessin etenemiseen, opiskelumotivaatioon sekä opiskelijan kokemukseen omasta osaamisestaan. Palautteen koettiin auttavan paitsi suoritusten arvioinnissa, myös oppimisen reflektoinnissa ja kehittymisen suunnan hahmottamisessa. Erityisen tärkeäksi nähtiin henkilökohtainen ja konkreettinen palaute, joka ohjaa opiskelijaa kohti oppimistavoitteita.

Verkko-opiskelun kontekstissa, jossa vuorovaikutus opettajan ja opiskelijoiden välillä voi olla vähäistä, palaute näyttäytyi myös merkittävänä vuorovaikutuksen muotona. Se toimi siltana opiskelijan ja opettajan välillä ja vahvasti opiskelijan kokemusta nähdyksi ja kuulluksi tulemisesta. Useampi vastaaja toi esiin, että palautteen vuorovaikutuksellinen luonne on erityisen tärkeä niissä oppimistilanteissa, joissa muu kontakti on vähäistä tai opiskelu tapahtuu pitkälti itsenäisesti. Tällöin palaute ei auta pelkästään oppimisessa, vaan toimii myös henkisenä tukena.

Vastaajat kokivat palautteen määrän usein riittämättömäksi. Moni toivoi enemmän palautetta erityisesti kurssin aikana eikä ainoastaan kurssin päätyttyä. Lisäksi nousi esiin toive palautteen laadun yhdenmukaisuudesta eri opintojaksoilla. Opiskelijat eivät kaivanneet palautetta vain määrällisesti, vaan he toivovat sen olevan laadukasta ja huolellisesti annettua. Palautteen laadulla oli selkeä vaikutus sen koettuun hyödyllisyyteen. Vastaajat arvostivat erityisesti rakentavaa, perusteltua ja selkeästi opiskelijan omaan suoritukseen kohdistuvaa palautetta. Tällainen palaute koettiin merkityksellisenä paitsi yksittäisten tehtävien, myös laajemman oppimisen ja osaamisen kehittämisen näkökulmasta. Kritiikkiä esitettiin palautteesta, joka oli geneeristä tai selvästi kopioitu kaikille samanlaisena.

Eri palautetyyppien tarkastelu toi esiin vaihtelevia kokemuksia. Kirjallinen palaute oli yleisin, mutta sen vaikuttavuus riippui vahvasti sen sisällöllisestä laadusta. Hyvin perusteltu ja yksilöllinen kirjallinen palaute edisti opiskelijan oppimista, kun taas lyhyet ja geneeriset kommentit koettiin hyödyttömiksi. Suullinen palaute puolestaan näyttäytyi harvinaisempana

mutta usein erittäin positiivisesti koettuna palautevaihtoehtona. Sen henkilökohtaisuus, selkeys ja vuorovaikutteisuus tekivät siitä monien vastaajien mukaan erityisen arvokasta. Suullisen palautteen toivottiin olevan laajemmin käytössä esimerkiksi lyhyiden palautekeskustelujen tai äänipalautteiden muodossa.

Vertaispalautteen ja itsearvioinnin osalta kokemukset olivat kaksijakoisia. Vertaispalautteen potentiaali oppimisen tukena tunnustettiin, mutta sen laatuun liittyvät vaihtelut ja ohjeistuksen puute heikensivät sen vaikuttavuutta. Parhaimmillaan vertaispalaute auttoi kuitenkin jäsentämään omaa oppimista ja toi uusia näkökulmia tehtävien tarkasteluun. Itsearviointi nähtiin osin hyödyllisenä reflektiovälineenä, mutta siihen suhtauduttiin myös kriittisesti. Useat opiskelijat kokivat sen kuormittavaksi ja kyseenalaistivat sen merkityksellisyyden.

## 6.2 Tulosten luotettavuuden ja käytettävyyden pohdinta

Työn luotettavuutta pyrittiin vahvistamaan jo kyselylomakkeen suunnitteluvaiheessa kiinnittämällä erityistä huomiota kysymysten selkeyteen, loogiseen rakenteeseen ja kielelliseen ymmärrettävyyteen. Tavoitteena oli, että vastaajat tulkitisivat kysymykset mahdollisimman yhdenmukaisesti, mikä edistäisi aineiston vertailukelpoisuutta ja analyysin luotettavuutta.

Vaikka kysymykset oli pyritty laatimaan huolellisesti ja tutkimusongelman näkökulmasta tarkoituksenmukaisiksi, niiden muotoilussa ilmeni joitakin haasteita. Vastauksia tarkasteltaessa kävi ilmi, että osa kysymysten sanamuodoista oli tulkinnanvaraisia, mikä näkyi vastauksissa vaihteluna. Tämä tulkinnallinen moninaisuus vaikeutti hieman yksittäisten vastausten vertailtavuutta ja aiheutti haasteita aineiston jäsentelyssä. Lisäksi kyselylomakkeessa käytetty runsas avoimien kysymysten määrä saattoi osaltaan lisätä vastaajien kuormitusta. Avoimilla kysymyksillä pyrittiin mahdollistamaan syvälliset ja monipuoliset vastaukset, mutta ne edellyttivät vastaajilta myös enemmän aikaa ja vaivannäköä. Avoimien kysymysten suuri määrä saattoi vaikuttaa vastausten pituuteen ja informatiivisuuteen. Vastauksen välillä ilmeni vaihtelua, sillä osa niistä oli pitkiä ja informatiivisia, kun taas toiset jäivät hyvin lyhyiksi, mikä vaikeutti aineiston analysointia.

Kyselylomake oli saatavilla avoimen sähköisen linkin kautta, mikä mahdollisti sen, että myös muut kuin kohderyhmään kuuluvat henkilöt olisivat voineet vastata siihen. Tätä pyrittiin rajoittamaan lähettämällä kysely vain kohderyhmälle. Mahdollisten ulkopuolisten vastausten karsimiseksi kyselyyn sisällytettiin myös tarkentava taustakysymys, jonka avulla pyrittiin tunnistamaan, kuuluuko vastaaja kyselyn kohderyhmään. Tällä pyrittiin tunnistamaan ja rajaamaan analyysiin mukaan vain ne vastaukset, jotka täyttivät osallistujakriteerit. Käytännöllä pyrittiin tukemaan aineiston luotettavuutta ja varmistamaan, että analysoidut vastaukset olivat tutkimuksen tavoitteiden kannalta relevantteja. Toisaalta on mahdotonta

varmistua täysin, olivatko vastaajat vastanneet tarkentavaan lisäkysymykseen totuudenmukaisesti.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää arvioida paitsi havaintojen luotettavuutta, myös niiden puolueettomuutta eli sitä, missä määrin havainnot ovat riippumattomia tutkijan omista näkemyksistä ja ennakko-oletuksista. Puolueettomuuden merkitys korostuu erityisesti silloin, kun pohditaan, kykeneekö tutkija aidosti ymmärtämään tiedonantajien kokemuksia heidän näkökulmastaan, vai suodattuvatko havainnot tutkijan omien tulkintojen ja asenteiden kautta. (Tuomi & Sarajärvi 2013, 160.) Täydelliseen objektiivisuuteen on Aaltion ja Puusan (2020, luku 5.11) mukaan kuitenkin mahdotonta päästä. Tutkimuksen puolueettomuutta voidaan lisätä sillä, että tutkija tunnistaa ja reflektoi omaa subjektiivisuuttaan sekä sellaisia arvoja, joilla saattaa olla vaikutusta tutkimusprosessiin ja sen lopputuloksiin.

Tutkimuksessa on pyritty tunnistamaan mahdolliset ennakko-oletukset ja asenteet aiheeseen liittyen, sekä refleктоimaan niitä koko tutkimusprosessin ajan. Tutkimuksen puolueettomuuden tehostamiseksi aineiston tulkintaprosessiin on kiinnitetty erityistä huomiota. Lisäksi aineiston analyysissä on pyritty pitämään tiedonantajien äänen keskiössä siten, että tehdyt tulkinnat kumpuavat mahdollisimman vahvasti heidän omista kokemuksistaan ja ilmauksistaan, eivätkä tutkijan ennakko-oletuksista. Tulkintojen luotettavuuden varmistamiseksi analyysivaiheessa on vertailtu tehtyjä tulkintoja alkuperäisiin ilmauksiin. Aineistoon on palattu toistuvasti, ja erityistä huomiota on kiinnitetty siihen, miten osallistujat itse sanallistivat kokemuksensa. Tämän menettelyn avulla on pyritty varmistamaan, että analyysi säilyy tiiviissä yhteydessä aineistoon ja että tunnistetaan mahdolliset kohdat, joissa tutkijan tulkinta voisi sivuuttaa osallistujien kokemusten hienovaraiset sävyt.

Vaikka tutkimuksen tulokset tukevat teoriaosuudessa esiin nostettua aiempaa tutkimustietoa ja havainnollistavat palautteen merkitystä verkko-opiskelussa, on tärkeää huomioida, että aineiston koko rajoittaa tulosten yleistettävyyttä. Tuomi & Sarajärvi (2018, luku 3.4) mukaan laadullisen tutkimuksen tavoitteena ei kuitenkaan ole tilastollinen yleistettävyyttä. Sen sijaan se pyrkii ilmiöiden tai tapahtumien syvälliseen kuvaamiseen, toiminnan ymmärtämiseen sekä ilmiöiden teoreettisesti mielekkääseen tulkintaan. Tämän vuoksi on olennaista, että tutkimukseen osallistuvilla henkilöillä on riittävästi kokemusta tutkittavasta aiheesta, jotta heidän näkökulmansa tarjoavat tutkimukselle merkityksellistä ja syventävää tietoa. Ratkaisevaa ei ole aineiston koko vaan sen tulkinta.

Kuten aiemmin on esitetty, kyselyn kohderyhmä pyrittiin valitsemaan tarkoituksenmukaisesti tutkimuksen tavoitteet huomioon ottaen. Kohderyhmän valinta näkyi tutkimustuloksissa, sillä se mahdollisti hyvän käsityksen saamisen opiskelijoiden kokemuksista ja näkemyksistä palautteen vaikutuksista heidän oppimiseensa. Kyselytutkimuksen tulosten

perusteella vastaajien kokemukset saamastaan palautteesta näyttäytyivät joko hyvin samankaltaisina tai selkeästi kahtiajakoisina. Aineistossa ei esiintynyt merkittävää vaihtelua vastaajien näkemysten välillä, mikä viittaa siihen, että tietyt kokemukset palautteesta olivat osallistujille yhteisiä, tai vaihtoehtoisesti muodostuivat kahdeksi selkeästi erottuvaksi kokemustyypiksi.

Pienestä otoksesta huolimatta tämän opinnäytetyön tulokset tarjoavat suuntaa antavaa tietoa opiskelijoiden kokemuksista palautteen merkityksestä verkko-opiskelussa. Vaikka tutkimuksen otoskoko on rajallinen, sen tulokset voivat toimia arvokkaana lähtökohtana ohjaamaan tulevia tutkimuksia tai käytännön kehittämistä. Erityisesti palautekäytäntöjen uudelleenarviointi ja pedagogisten toimintatapojen kehittäminen voivat hyötyä tästä tutkimuksesta, sillä se tuo esiin tärkeitä näkökulmia verkko-opiskelijoiden tarpeista ja odotuksista palautteen suhteen.

Tutkimuksen tuottama tieto voi myös tukea opettajia ja oppilaitoksia kehittämään opetusta ja arviointia siten, että palautteen rooli otetaan aiempaa paremmin ja tavoitteellisemmin osaksi oppimisprosessia. Käytännön tasolla tämä voisi ilmetä esimerkiksi palautteen antamistapojen kehittämisessä tai palautteen laadun parantamisessa.

Tuloksia voidaan hyödyntää myös jatkotutkimusten suunnittelussa, erityisesti niissä tutkimuksissa, jotka tarkastelevat palautteen merkitystä verkko-oppimisympäristöissä. Laajemman otannan tai monipuolisempien tutkimusasetelmien avulla voitaisiin syventää ja tarkentaa tätä tutkimusta, jolloin saataisiin entistä tarkempaa tietoa palautteen roolista verkko-opiskelussa.

### 6.3 Jatkotutkimusehdotukset

Kyselytuloksista ilmeni, että palautteella koettiin olevan merkittävä vaikutus opiskelumotivaatioon. Monet vastaajat kokivat, että yksilöllinen ja rakentava palaute vahvisti heidän uskoaan omiin kykyihinsä. Palauteen ei ainoastaan koettu ohjaavan oppimisprosessia, vaan myös lisäävän opiskeluintoa ja vahvistavan tunnetta siitä, että oma työ tulee nähdyksi ja arvostetuksi. Sen sijaan palautteen puute tai sen heikko laatu koettiin heikentävän motivaatiota ja vähentämään sitoutumista opintoihin. Näiden havaintojen perusteella olisi perusteltua toteuttaa jatkotutkimus, joka keskittyy palautteen yhteyteen opiskelumotivaation kanssa. Tällainen tutkimus voisi tuottaa arvokasta tietoa siitä, miten pedagogisia käytänteitä voidaan kehittää opiskelijoiden motivaation tukemiseksi erityisesti verkko-opetuksen kontekstissa, jossa opiskelijan itseohjautuvuus on tärkeässä roolissa. Tuloksia voitaisiin hyödyntää esimerkiksi opettajien koulutuksissa, opintojaksojen suunnittelussa tai arviointikäytänteiden kehittämisessä.

Olisi mielenkiintoista myös tutkia, missä määrin palautteen määrä ja laatu vaikuttavat opiskelijoiden sitoutumiseen opintoihin ja edelleen heidän valmistumiseensa. Jatkotutkimuksessa tätä yhteyttä voitaisiin tarkastella esimerkiksi vertailemalla opiskelijoiden palautekokemuksia, opintosuorituksia ja opinnoissa etenemistä. Aiheesta voisi toteuttaa tutkimuksen, jossa seurataan opiskelijoiden kokemuksia palautteesta ja heidän opintojensa etenemistä useamman lukukauden ajan. Tällainen tutkimus voisi auttaa tunnistamaan ne käytännöt, jotka tukevat opiskelijoiden sitoutumista ja edistävät opintojen loppuunsaattamista. Näin saataisiin syvällisempää ymmärrystä palautteen roolista osana opiskelijan akateemista polkua.

Opiskelijoiden kokemusten lisäksi olisi tärkeää tarkastella myös opettajien näkökulmia palautteen rooliin ja siihen liittyviin kehittämistarpeisiin. Vaikka palautteen antaminen on keskeinen osa opetustyötä, sen toteuttaminen käytännössä voi olla haastavaa muun muassa ajan rajallisuuden, suurten opiskelijaryhmien sekä opetustyöhön varattujen resurssien riittämättömyyden takia. Nämä tekijät voivat vaikuttaa sekä palautteen määrään että sen laatuun, minkä havaittiin heijastuvan opiskelijoiden oppimiskokemuksiin. Olisi kiinnostavaa selvittää, millaisia haasteita ja mahdollisuuksia opettajat kokevat palautteen suunnittelussa, toteuttamisessa ja personoinnissa erityisesti verkkoympäristöissä. Samalla olisi hyödyllistä myös tarkastella, millä tavoin opettajat kokevat antamansa palautteen vaikuttavan opiskelijoiden oppimisprosessiin ja oppimistuloksiin. Tällainen tutkimus voisi antaa tärkeää tietoa siitä, millaisia tukitoimia, koulutuksia tai muutoksia palautteen kehittäminen vaatisi opettajien näkökulmasta. On tärkeää huomioida opettajien kokemuksia ja tarpeita, jotta palautekulttuuria voidaan kehittää niin, että se tukee sekä opiskelijoiden oppimista että opettajien jaksamista.

## Lähteet

- Aaltio, I & Puusa, A. 2020. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus Oy. Ellibs Library LUT & LAB.
- Ahonen, R. & Lohtaja-Ahonen, S. 2011. Palaute kuuluu kaikille. Helsinki: Infor Oy
- Andrade, H.L. 2019. A Critical Review of Research on Student Self-Assessment. Viitattu 15.3.2025. Saatavissa <https://www.frontiersin.org/journals/education/articles/10.3389/feduc.2019.00087>
- Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Jyväskylä: Tammi.
- Brookhart, S. 2008. How to give effective feedback to your students. Viitattu 10.2.2025. Saatavissa <https://perino.pbworks.com/f/Effective+Feedback.pdf>
- Brown, G. & Harris, L. 2013. Student Self-assessment. Viitattu 15.3.2025. Saatavissa [https://www.researchgate.net/publication/233871127\\_Student\\_self-assessment](https://www.researchgate.net/publication/233871127_Student_self-assessment)
- Digivisio. Oppimisen tulevaisuus. Viitattu 5.3.2025. Saatavissa <https://digivisio2030.fi/oppimisen-tulevaisuus/>
- Escultura Jr, J.L. & Mejico, A. D. 2023. Effects Of Audio Feedback In An Online Assessment In Students' Academic Motivation. Viitattu 16.3.2025. Saatavissa [https://www.researchgate.net/publication/377647797\\_Effects\\_of\\_Audio\\_Feedback\\_in\\_an\\_Online\\_Assessment\\_in\\_Students'\\_Academic\\_Motivation](https://www.researchgate.net/publication/377647797_Effects_of_Audio_Feedback_in_an_Online_Assessment_in_Students'_Academic_Motivation)
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino
- Etaopiskelu.fi. 2019. Etäopiskelu. Viitattu 17.2.2025. Saatavissa <https://www.etaopiskelu.fi/etaopiskelu-2651>
- Hattie, J. & Timperley, H. 2007. The Power of Feedback. Review of Educational Research. Vol. 77, No 1. Viitattu 10.2.2025. Saatavissa <https://www.columbia.edu/~mvp19/ETF/Feedback.pdf>
- Juhila, K. 2021. Teemoittelu. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto Viitattu 14.4.2025. Saatavissa <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/analyysitavan-valinta-ja-yleiset-analyysitavat/teemoittelu/>
- Kotakorpi, A. 2021. E-learning: Mitä on verkko-oppiminen ja miten toteutetaan hyvä verkkokoulutus? Mediamaisteri. Viitattu 17.2.2025. Saatavissa <https://www.mediamaisteri.com/blog/e-learning-verkko-oppiminen>

- Kupias, P., Peltola, R. & Saloranta, P. 2011. Onnistu palautteessa. Helsinki: WSOYpro  
LAB University of Applied Sciences. Verkkokampus. Viitattu 7.3.2025. Saatavissa  
<https://lab.fi/fi/info/kampukset/verkkokampus>
- Määttä, J. 2019. Kohti uutta oppimisen aikakautta: Suunnitelmallista vuorovaikutusta ja ohjausta verkossa – kokemuksia ja havaintoja digioppimisesta. Teoksessa Timonen, P., Mäkelä, H. & Lukkarinen, S. (toim.) Kampuksella digittää. Poimintoja verkko-oppimisen kehittämisestä. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 5.3.2025. Saatavissa [Humak](#)
- Nieminen, J. H. 2019. Teoksessa Luostarinen, A. & Nieminen, J. H. Arvioinnin Käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2023. Kasvatuksen ja koulutuksen digitalisaation linjaukset 2027. Helsinki: Valtioneuvoston hallintoyksikkö, Julkaisutuotanto. Viitattu 5.3.2025. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-263-963-9>
- Oulasmaa, M. & Pesonen, M. 2022. Suoraa Palautetta. Helsinki: Alma Talent
- Paudel, P. 2021. Online education: Benefits, challenges, and strategies during and after COVID-19 in higher education. International Journal on Studies in Education (IJonSE), 3(2), 70-85. Viitattu 9.2.2025. Saatavissa <https://doi.org/10.46328/ijonse.32>
- Puusa, A. 2020. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus Oy. Ellibs Library LUT & LAB.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. E-kirja. Helsinki: Gaudeamus Oy. Ellibs Library LUT & LAB.
- Rasila, M. & Pitkonen, M. 2009. Ihana, kamala palaute. Helsinki: Yrityskirjat.
- Suen, H. K. 2014. Peer assessment for massive open online courses (MOOCs). The International Review of Research in Open and Distributed Learning, 15(3). Viitattu 16.3.2025. Saatavissa DOI <https://doi.org/10.19173/irrodl.v15i3.1680>
- Tarkkala, K. 2025. Koulutus kotona. Iltasanomat. Viitattu 12.3.2025. Saatavissa rajoitetusti <https://www.is.fi/taloussanomat/art-2000011073854.html>
- Tietoarkisto. Kyselylomakkeen laatiminen. Viitattu 10.3.2025. Saatavissa <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvanti/kyselylomake/laatiminen/>
- Tilastokeskus. 2024. Väestön tieto- ja viestintätekniikan käyttö. Viitattu: 9.2.2025. Saatavissa <https://stat.fi/julkaisu/clmukhkph0zpz0aunma2iqvrxr>

Tilastokeskus. 2025. Käsitteet. Viitattu 7.3.2025. Saatavissa [https://stat.fi/meta/kas/verkko\\_opiskelu.html](https://stat.fi/meta/kas/verkko_opiskelu.html)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. E-kirja. Helsinki: Tammi. Ellibs Library LUT & LAB.

University of Illinois. Strategies for providing feedback in online courses. Viitattu 9.2.2025. Saatavissa [Feedback Strategies – UIS](#)

Valli, R. 2010. Kyselylomaketutkimus. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: Virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: PS-kustannus

Vasalampi, K. 2022. Näin motivoit oppimaan. E-kirja. Jyväskylä: PS-kustannus. Ellibs Library LUT & LAB.

Vuojärvi, H. & Rasi, P. 2019. Opettajan eriaikainen äänipalaute osana yliopiston verkko-opiskelijoiden oppimisprosessia. Yliopistopedagogiikka. Vol. 26. Viitattu 1.5.2025. Saatavissa <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2019/09/02/opettajan-eriaikainen-aanipalaute/>

Wisniewski, B., Zierer, K. & Hattie, J. 2020. The Power of Feedback Revisited: A Meta-Analysis of Educational Feedback Research. Front. Psychol. 10:3087. Viitattu 19.3.2025. Saatavissa <https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2019.03087/full>

## Liite 1. Kyselylomake

### Kyselylomake

#### Yleiset taustakysymykset

- Suoritatko tutkintosi kokonaan verkossa?

#### Palautteen kokeminen ja merkitys

- Miten tärkeänä pidät palauteen saamista verkko-opinnoissa? Perustele vastauksesi.

#### Palautteen määrä

- Koetko saavasi riittävästi palautetta verkko-opinnoissasi?
- Miten saamasi palautteen määrä vaikuttaa oppimiseesi? Perustele vastauksesi.

#### Eri palautetyypit

- Kuvaile kokemuksiasi kirjallisesta palautteesta?
- Kuvaile kokemuksiasi suullisesta palautteesta?
- Kuvaile kokemuksiasi vertaispalautteesta?
- Kuvaile kokemuksiasi itsearvioinneista?
- Millä tavalla vastaanottaisit palautetta mieluiten? Perustele vastauksesi.

#### Palautteen vaikutus oppimiseen

- Kuvaile miten saamasi palaute on vaikuttanut oppimiseesi?
- Koetko, että palaute on auttanut sinua kehittämään oppimistaitojasi tai suorituksiasi?
- Millainen palaute tukee oppimistasi parhaiten?

#### Kehitysehdotukset

- Miten verkko-opinnoissa annettavaa palautetta voitaisiin mielestäsi parantaa?