

OULUN YLIOPISTO  
Humanistinen tiedekunta  
Informaatiotutkimus

Anna-Maria Lintunen

ADHD-AIKUISTEN INFORMAATIOKÄYTTÄYTYMINEN JA -RESILIENSSI  
KOULUTUSVALINNASSA

Informaatiotutkimuksen  
pro gradu -tutkielma  
Oulu 2021

Anna-Maria Lintunen

TIIVISTELMÄ

Pro gradu -tutkielma, lokakuu 2021, 130 sivua + 7 liitettä

Oulun yliopisto, Humanistinen tiedekunta, Informaatiotutkimus

## ADHD-AIKUISTEN INFORMAATIOKÄYTTÄYTYMINEN JA -RESILIIENSSI KOULUTUSVALINNASSA

Tämän pro gradu -tutkielman tavoitteena on tarkastella ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedontarpeisiin, -hankintaan, -lähteisiin ja tiedon käyttöön mahdollisesti kytkeytyviä vastoinkäymisiä ja epävarmuuden tunteita sekä näiden haasteiden ratkaisemista. Tätä koulutusvalinnan päätöksentekoon tähtäävää toimintaa tarkastellaan informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin välisenä yhteytenä.

Teemahaastatteluun osallistui seitsemän aikuisiällä ADHD-diagnosoitua henkilöä maalिस- syyskuussa 2019. Aineisto analysoitiin teoriasidonnaisesti. Työssä noudatettiin tarkasti tutkimusetiikkaa.

Tulokset lisäävät ymmärrystämme informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin yhteyksistä koulutusvalinnoissa. Esille tulleet tiedontarpeet ovat fysiologisia, affektiivisia ja kognitiivisia ja tiedon tietoista välttelyä on jonkin verran. Aiemmasta koulutusvalinnan tutkimuksesta poiketen tuloksissa korostuvat tiedontarpeet valintakokeiden erityisjärjestelyistä, opintojen yksilöllisistä järjestelyistä, opintojen toteutumismuodoista ja harjoittelujaksoista. Oppilaitosten verkkosivujen, Opintopolku-sivuston ja muiden yhteishakusivustojen käyttö tukee aiempaa tutkimusta. Opinto-ohjaajan erittäin vähäinen rooli poikkeaa aiemmasta tutkimuksesta ja esille nousee Ohjaamoiden palvelupisteiden sekä työkokeilujen ja -pajojen henkilöstöjen ja omien kollegojen rooli tiedonlähteinä. Välineellinen tiedon käyttö ilmenee tiedon reflektointina yksilön sisäistämisen tiedon valossa. Käsitteellinen tiedon käyttö kohdistuu koulutusvalinnan päätöksentekoon johtaneiden yksittäisten faktatietojen arviointiin. Informaatioresilienssin piirteistä yksilön hyvät tunnesäätelytaidot, kielteisten tunteiden toleranssi, positiiviset elämäkokemukset, itsetuntemus ADHD:stä sekä ammatillinen itsetuntemus edistävät etenkin negatiivisen informaation reflektointia ja siten vahvistavat myös yksilön informaatioresilienssiä. Huomionarvoista on, että Ohjaamoiden palvelupisteiden sekä työkokeilujen ja -pajojen henkilöstöjen antama tieto ja ohjaus kytkeytyy affektiivisiin tiedontarpeisiin, käsitteelliseen tiedon käyttöön, yksilöllisten vahvuuksien tiedostamiseen ja ammatillisen itsetuntemuksen lisääntymiseen.

Tutkimuksessa tunnistetut tiedonhankinnan esteet osoittavat tarpeen koota oppilaitosten verkkosivujen sekä Opintopolku-sivuston hakijoille -osioihin kattavasti tietoa koulutusalojen työllisyydestä, urapolkuvaihtoehdoista, valintakokeiden erityisjärjestelyistä sekä opintojen yksilöllisistä järjestelyistä. Aiemmista koulutusvalinnoista, opiskelu-, työ- ja elämäkokemuksista sekä ADHD:stä sisäistetty tiedon käyttö herättää jatkotutkimuksen tarpeen ei-ensikertalaisten koulutusvalinnan päätöksentekijöiden informaatiokäyttäytymisestä ja -resilienssistä.

Avainsanat: ADHD, koulutusvalinnat, informaatiokäyttäytyminen, resilienssi, informaatioresilienssi, laadullinen tutkimus

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	5
1.1 Tutkielman päämäärä, tarkoitus ja tutkimuskysymykset.....	6
1.2 Tutkielman rakenne .....	7
2 KESKEISET KÄSITTEET .....	8
2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö .....	8
2.2 Koulutusvalinta.....	10
2.3 Informaatiokäyttäytyminen.....	12
2.3.1 Tiedontarpeet.....	13
2.3.2 Tiedonhankinnan esteet .....	15
2.3.3 Tiedonlähteet .....	16
2.3.4 Tiedon käyttö.....	19
2.4 Resilienssi ja informaatioresilienssi.....	19
2.4.1 Resilienssin määrittelyä.....	20
2.4.2 Resilienssitutkimus .....	21
2.4.3 Informaatioresilienssi .....	23
2.5 Tutkielman teoreettinen viitekehys.....	24
3 AIEMMAT TUTKIMUKSET TUTKIELMAN AIHEPIIRISTÄ .....	26
3.1 Koulutusvalinnan tiedonhankinta, tiedonlähteet ja päätöksenteon profiilit.....	26
3.1.1 Käytetyt tiedonlähteet ja koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät.....	26
3.1.2 Tiedonhankinnan esteet ja päätöksenteon profiilit .....	29
3.2 ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalinnat, opiskelu ja työelämä....	31
3.2.1 Koulutusvalinnat, koulutustaso ja työelämä.....	31
3.2.2 Opiskelu ja oppiminen.....	35
3.3 ADHD-diagnoosin psykologiset vaikutukset ja resilienssi.....	36
3.3.1 Aikuisena saadun diagnoosin psykologiset vaikutukset.....	36
3.3.2 Resilienssi ja toiminnanohjaustaidot .....	39

3.4 Yhteenveto aiemmista tutkimuksista .....	42
4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS.....	45
4.1 Tutkimusmenetelmä ja -aineisto .....	45
4.1.1 Aineistonkeruumenetelmä .....	46
4.1.2 Tutkielman aineistonkeruu .....	49
4.1.3 Aineiston analyysimenetelmä.....	51
4.1.4 Aineiston analyysi .....	52
4.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus.....	54
4.3 Tutkimuseettiset kysymykset.....	55
5 TULOKSET .....	58
5.1 ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytyminen koulutusvalinnan prosessissa ..	58
5.1.1 Tiedontarpeet ja tiedon välttely tietoisesti.....	60
5.1.2 Tiedonhankinnan esteet .....	66
5.1.3 Käytetyt tiedonlähteet.....	71
5.1.4 Tiedon käyttö .....	77
5.2 ADHD-aikuisten informaatioresilienssi koulutusvalinnan prosessissa .....	81
5.2.1 Positiiviset persoonallisuuden piirteet ja vahvuudet .....	83
5.2.2 Motivaatio tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan .....	91
5.2.3 Tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen .....	94
5.3 Informaatiokäyttämisen ja -resilienssin väliset yhteydet.....	99
6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET .....	103
6.1 ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytyminen koulutusvalinnassa .....	104
6.2 Informaatiokäyttämisen ja -resilienssin väliset yhteydet.....	108
6.3 Tutkimusprosessin pohdinta .....	112
6.4 Toimenpidesuosituksien ja jatkotutkimusehdotukset .....	113
LÄHTEET .....	117
LIITTEET .....	131

## 1 JOHDANTO

Pro gradu -tutkielmani tavoitteena on tarkastella aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön (attention-deficit hyperactivity disorder, ADHD) diagnoosin saaneiden aikuisten koulutusvalinnan tiedontarpeita, -hankintaa, -lähteitä ja tiedon käyttöä sekä näihin mahdollisesti kytkeytyviä vastoinikäymisiä ja epävarmuuden tunteita ja näiden haasteiden ratkaisemista. Työssäni tarkastelen laadullisella tutkimusotteella aikuisena ADHD-diagnosoitujen henkilöiden informaatiokäyttäytymistä sekä informaatiokäyttämisen ja -resilienssin välisiä yhteyksiä heidän valitessaan uudelleen koulutusalaan. ADHD-aikuisten koulutusvalintoja ei ole aiemmin tutkittu informaatiotutkimuksessa.

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (attention-deficit hyperactivity disorder, ADHD) on neuropsykiatrinen, toimintakykyä heikentävä kehityksellinen häiriö, jossa vaikuttaa merkittävästi perimä ja ympäristötekijät (Korkeila, Leppämäki, Niemelä & Virta 2011, 207, Parikka, Halonen-Malliarakis & Puustjärvi 2017, 3, Käypä hoito 2019a, ks. alaluku 2.1, s. 8). Aikuisten ADHD:n maailmanlaajuinen esiintyvyys on erilaisten meta-analyysien mukaan 2,5–3,4 prosenttia (Simon, Czobor, Bálint, Mészáros & Bitter 2009, 204–205; Fayyad ym. 2007, 402, 405). ADHD:n keskeiset oireet nuoruudessa ja aikuisuudessa liittyvät tarkkaavuuden säätelyyn, kuten tarkkaavuuden pitkäkestoisen ylläpitämisen vaikeuteen (Korkeila ym. 2011, 208, Käypä hoito 2019a). Ilman riittävää apua ja omaksuttuja selviytymiskeinoja ADHD:n ydinoireet heikentävät merkittävästi kaikenikäisten ADHD-ihmisten elämänlaatua, arjen toimintakykyä, ihmissuhteita, opiskelua ja työssä suoriutumista (Puustjärvi, Voutilainen & Pihlakoski 2018, 31).

Vaikka aikuisena ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalintoja ja urapolkuja on toistaiseksi tutkittu hyvin vähän, tiedetään ADHD-aikuisilla olevan paljon keskeytyneitä opintoja keskenään erilaisilta aloilta sekä keskimääräistä matalampi koulutustaso (Korkeila ym. 2011, Fredriksen ym. 2014, Villa & Lavikainen 2015, Tervo, Michelsson, Launes & Hokkanen 2017, Virta & Salakari 2018). On kuitenkin myös olemassa paljon ADHD-ihmisiä, jotka ovat onnistuneesti ohjautuneet työtehtäviin, joissa he suoriutuvat hyvin (Korkeila ym. 2011, 208–209).

Aiemman vähäisen tutkimuksen perusteella tiedetään, että ADHD-diagnoosin ja/tai Aspergerin oireyhtymän diagnoosin saaneet ihmiset ovat kokeneet koulutusvalinnoissaan epätietoisuutta koulutusalojen työllisyystilanteesta ja itselle hyvin soveltuvien alojen löytämisestä (Villa & Lavikainen 2015). Tämän lisäksi aiemmassa tutkimuksessa on tullut esille, että ADHD-ihmiset ovat kokeneet työssä suoriutumista ja viihtyvyyttä edistäviksi tekijöiksi oman motivaation sekä työtehtävien loogisuuden, monipuolisuuden ja nopeatahtisuuden (Villa & Lavikainen 2015, Lasky ym. 2016, Goffer ym. 2020). Aiemmissa ADHD-nuorten resilienssitutkimuksissa on puolestaan havaittu positiivisten käsitysten omasta akateemisesta pystyvyydestä suojaavan omaa yksilöllistä resilienssiä esimerkiksi depression kehittymistä vastaan (Dvorsky & Langberg 2016).

### 1.1 Tutkielman päämäärä, tarkoitus ja tutkimuskysymykset

Pro gradu -tutkielmani päämääränä on lisätä ymmärrystä ADHD-aikuisten diagnoosin jälkeisessä koulutusvalinnassa ilmenevästä informaatiokäyttäytymisestä ja informaatioresilienssistä. Tutkielmani tarkoituksena on tutkia ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa ilmeneviä tiedontarpeita, -hankintaa, -lähteitä ja tiedon käyttöä. Lisäksi tarkastelen heidän tiedostamiensa positiivisten persoonallisuuden piirteidensä ja vahvuksiensa hyödyntämistä koulutusvalinnan prosessissa.

Kiinnostukseni aiheeseen heräsi ADHD:hen liittyvän omakohtaisen esiymmärrykseni ja kiinnostukseni pohjalta. Koen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tutkimisen tärkeäksi, koska etenkin aikuisena ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalintoja ja ammatteja on toistaiseksi tutkittu hyvin vähän. Koen tärkeäksi lisätä ymmärrystä ADHD-ihmisten koulutusvalinnoista, koska tutkimusten mukaan tiedetään, että heidän opintonsa ovat usein keskeytyneet keskenään erilaisilla koulutusaloilla.

Yleisesti ADHD:hen liitetään monia negatiivisia piirteitä ja unohdetaan siihen liittyvät positiiviset piirteet. Tällaisia ovat esimerkiksi innovatiivisuus, energisyys, asioiden erilainen tarkastelukyky, innostuneisuus, uteliaisuus ja luovuus. (Kippola-Pääkkönen 2012, 84, Sandberg 2018, 24.) ADHD-ihmisten subjektiiviset kokemukset ja käsitykset positiivisista persoonallisuuden piirteistään ja vahvuksistaan sekä mahdollisesti näiden

ominaisuuksien tietoinen hyödyntäminen koulutusvalinnan tiedonhankinnassa ja tiedon käytössä herätti kiinnostukseni selvittää ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytymisen ja vielä toistaiseksi informaatiotutkimuksessa vähän tutkitun informaatioresilienssin välisiä yhteyksiä koulutusvalinnassa. Yksilöiden informaatioresilienssiä on toistaiseksi tutkittu pakolaisten terveystiedon lukutaidon näkökulmasta (Lloyd 2014, 2015).

Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia koulutusvalintaan liittyviä tiedontarpeita on ollut ADHD-aikuisilla?
2. Millaista tiedon torjuntaa tulee esille koulutusvalinnan prosessin aikana?
3. Millaisia tiedonhankinnan esteitä he ovat kokeneet koulutusvalinnan prosessin aikana?
4. Millaisia tiedonlähteitä he ovat käyttäneet koulutusvalinnan prosessin yhteydessä?
5. Millaista heidän tiedonkäyttönsä on ollut koulutusvalinnassa?
6. Millainen yhteys informaatiokäyttäytymisellä ja -resilienssillä on ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa?

## 1.2 Tutkielman rakenne

Tämän johdannon jälkeen tarkastelen tutkielmani keskeisiä käsitteitä luvussa kaksi. Kolmannessa luvussa käyn läpi tutkielmani aihealueeseen liittyvät aiemmat tutkimukset. Aluksi tarkastelen koulutusvalintaan liittyvää tiedonhankintaa, tiedonlähteitä ja päätöksenteon profiileja. Tämän jälkeen käyn läpi ADHD-nuorten aikuisten ja aikuisten koulutusvalintoja, opiskelua ja työelämää. Loppupuolella tarkastelen ADHD-aikuisten diagnoosin psykologisia vaikutuksia ja resilienssiä.

Neljännessä luvussa kuvaan tutkielmani tutkimusmenetelmän ja -aineiston sekä tarkastelen tutkielmani eettisiä kysymyksiä ja luotettavuutta. Viidennessä luvussa esitän tutkielmani tulokset ja pohdin tuloksiani suhteessa aiempiin tutkimuksiin. Kuudennessa luvussa arvioin sitä, miten hyvin onnistuin vastaamaan tutkimusongelmiini, pohdin tutkimusprosessiani sekä ehdotan käytännön toimenpiteitä ja jatkotutkimuksen aiheita.

## 2 KESKEISET KÄSITTEET

Tässä luvussa tarkastelen tutkielmani keskeisiä käsitteitä, jotka ovat aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö eli ADHD, koulutusvalinta, informaatiokäyttäytyminen, tiedontarpeet, tiedonhankinnan esteet, tiedonlähteet, tiedon käyttö, resilienssi ja informaatioresilienssi. Esitän luvun lopussa (ks. alaluku 2.5, s. 25) kuvion tutkielmani teoreettisesta viitekehystä, joka osoittaa keskeisten käsitteiden väliset yhteydet.

### 2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö

Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (attention-deficit hyperactivity disorder, ADHD) on neuropsykiatrinen, toimintakykyä heikentävä kehityksellinen häiriö, jossa vaikuttaa merkittävästi perimä ja ympäristötekijät (Korkeila ym. 2011, 207; Parikka ym. 2017, 31, Käypä hoito 2019a). ADHD:n keskeisiä oireita ovat aktiivisuuden ja tarkkaavuuden säätelyn vaikeudet sekä impulsiivisuus. Aktiivisuuden säätelyn vaikeudet ilmenevät joko ylivilkkautena ja levottomuutena tai toisinaan liian vähäisenä aktiivisuutena. Tarkkaavuuden säätelyn vaikeudella tarkoitetaan vaikeutta kohdentaa, ylläpitää ja siirtää tarkkaavuutta. Nämä säätelyn vaikeudet voivat ilmetä keskittymisvaikeuksina, häiriöherkkyytenä, yksityiskohtien huomiotta jättämisenä, lyhytjänteisyytenä sekä taipumuksena kadottaa tavaroita. Impulsiivisuus voi ilmetä kärsimättömyytenä sekä taipumuksena harkitsemattomaan tai nopeaan toimintaan. (Käypä hoito 2019a.) Tarkkaavuus-ylivilkkaushäiriö aiheuttaa myös ongelmia työmuistin ja pitkäaikaismuistin toiminnassa, joista ensimmäinen ilmenee muun muassa heikentyneenä kykynä pitää mielessä suullisia ohjeita ja jälkimmäinen hidastuneena tiedonkäsittelyinä (Jägerroos 2018, 211). ADHD:hen liittyy usein myös liitännäishäiriöitä. Näistä tavallisimpia ovat erilaiset oppimisvaikeudet, kuten matematiikan ja lukemisen vaikeudet. (Raevuori 2012, 219, DuPaul & Langberg 2015, 185.) ADHD-diagnoosin saaneilla henkilöillä on usein taustalla epäonnistumisia koulussa sekä yleisesti erilaisia alisuoriutumisen kokemuksia tai pettymyksen tunteita. Nämä voivat ilmetä erilaisina itsetunto- ja motivaatio-ongelmina sekä esimerkiksi vetäytymisenä oppimistilanteissa. (ks. Palomäki-Jägerroos 2012, 232.)

ADHD:stä on oireiden painotuksen takia olemassa kolme esiintymismuotoa: yhdistetty muoto (tarkkaamattomuus, yliaktiivisuus ja impulsiivisuus), tarkkaamaton muoto (ei



yliaktiivisuutta tai impulsiivisuutta) ja yliaktiivis-impulsiivinen muoto (ei tarkkaamattomuutta) (Käypä hoito 2019b). Käypä hoito -suositusten (Käypä hoito 2019a) työryhmä suosittelee, että Suomessa kaikista esiintymismuodoista käytettäisiin selvyden vuoksi diagnoosia aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö, ADHD. Tämän lisäksi diagnoosiin tulisi lisätä esiintymismuodon kuvaus. (Käypä hoito 2019a.)

ADHD:n diagnoosikriteerit täyttyvät, jos henkilöllä esiintyy vähintään kuusi tarkkaamattomuusoiretta ja kuusi yliaktiivisuus-impulsiivisuusoiretta, jotka määritellään Maailman terveysjärjestön (World Health Organization, WHO) ICD-10-tautiluokituksessa (International Statistical Classification of Diseases and Related Health Problems, ICD-10) (Käypä hoito 2019a). Oireiden kriteereitä ovat niiden pitkäkestoisuus, oireiden alkaminen lapsuudessa, oireiden esiintyminen useissa erilaisissa tilanteissa (kotona, päivähoitossa, koulussa, opiskelu- tai työpaikalla), oireiden toimintakyvylle aiheuttamat haitat ja se, että oireita ei aiheuta jokin muu syy (lääkitys, päihteet, mielialahäiriö tai muu sairaus). Aikuisten diagnosoinnissa diagnoosikriteerien tulee täytyä ajankohtaisesti, mutta kaikkien kriteerien täyttymistä lapsuusiässä ei edellytetä. Tällöin riittää se, että henkilöllä tiedetään olleen useita ADHD-oireita viimeistään alakouluikäisenä. (Käypä hoito 2019b.)

ADHD:n hoito on monimuotoista. Hoito koostuu sekä lääkehoidosta että psykososiaalisista hoidoista, joita voivat olla lapsuudessa ja nuoruudessa käyttäytymisterapia, koulun tukitoimet, neuropsykiatrinen valmennus ja psykoterapia (Käypä hoito 2019a.) Lääkehoidossa käytetään eniten lyhyt- tai pitkävaikutteista metyyylifenidaattia (Methylphenidate, MPH), joka vähentää ADHD:n tarkkaamattomuuden, yliaktiivisuuden ja impulsiivisuuden oireita (Moilanen 2012, 90).

Aikuisten ADHD:n maailmanlaajuinen esiintyvyys on erilaisten meta-analyysien mukaan 2,5–3,4 prosenttia (Simon, Czobor, Bálint, Mészáros & Bitter 2009, 204–205; Fayyad ym. 2007, 402, 405). Aikuisuudessa ADHD:n keskeiset oireet liittyvät tarkkaavuuden säätelyn vaikeuksiin, kuten tarkkaavuuden pitkäkestoisen ylläpitämisen vaikeuteen. Henkilö voi kuitenkin keskittyä pitkäkestoisesti mielenkiintoisiin asioihin. Rutiinomaisten tehtävien suorittaminen voi kuitenkin tuntua ylivoimaiselta, minkä

takia tämänkaltaisten tehtävien valmiiksi saattaminen usein viivästyy. Aikuisilla on lapsia ja nuoria vähemmän aktiivisuuden säätelyn vaikeuteen liittyvää ylivilkkautta. Impulsiivisuus sen sijaan saattaa lisääntyä aikuisuudessa ja se voi aiheuttaa etenkin sosiaalisissa suhteissa toiminnallisia haittoja ja vaikeuksia. ADHD:n keskeiset oireet voivat vaihdella paljon, mikä voi esimerkiksi johtua psykiatrisesta monihäiriöisyydestä. Aikuisista ainakin kolmella neljästä on tarkkaavuushäiriön ohella jokin muu samanaikainen mielenterveyden tai persoonallisuuden häiriö, ja kolmasosalla on vaikea depressio. Aikuisiän ADHD:lle on tyypillistä, että henkilöllä on ollut lukuisia lyhyitä työsuhteita tai kouluttautumisyhteyksiä, usein monilta eri aloilta. On myös olemassa paljon ADHD-ihmisiä, jotka ovat onnistuneesti ohjautuneet työtehtäviin, joissa suoriutuvat hyvin. Keskimääräisesti tarkkaavuushäiriö kuitenkin heikentää henkilön työkykyä. (Korkeila ym. 2011, 208–209.)

Tarkoitan tutkielmassani ADHD-aikuisella aikuisena diagnosoitua henkilöä. Käytän aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöstä lyhenteitä ADHD ja ADD (attention deficit disorder). Tässä tutkielmassa tarkoitan ADD:llä tarkkaamattomuuspainotteista ADHD:tä. Tämän ADHD:n ilmenemismuotoon ei liity yliaktiivisuutta tai impulsiivisuutta. (Käypä hoito 2019a.)

## 2.2 Koulutusvalinta

Mularin (2013) mukaan ammatinvalinnalle on keskeistä henkilön toiveet tulevasta elämänsisällöstään ja työelämässä sijoittumisestaan. Ammatinvalintaratkaisuja tehdään tietoisesti erityisesti elämän siirtymävaiheissa, kuten peruskoulun ja lukion päättöluokilla, ammatillisen koulutuksen loputtua työnhaussa sekä uudelleen koulutus- ja ammatinvaihtotilanteissa. (Mulari 2013, 25, 39.) Vanhalakka-Ruoho (2015) käyttää ammatinvalinnan, ammatillisen kehityksen, työurien tai opinto- ja työuraohjauksen sijaan käsitettä ammatinvalinnan teorian. Näissä teorioissa ammatinvalinta ja elämänuran rakentaminen koostuu suuntautumisesta, suunnittelusta, valitsemisesta ja päätöksenteosta. Tämän lisäksi ammatinvalinta ja elämänuran rakentaminen vaatii myös valitulla koulutusalueella, ammatissa ja elämänuran muutoksissa kehittymistä ja mukautumista. (Vanhalakka-Ruoho 2015, 40.) Lerkkanen (2002, 17–18) tarkasteli

väitöskirjassaan yläkäsitteenä koulutus- ja uravalintaa ja sen alakäsitteenä ammatinvalintaa.

Nuoren koulutuksellisia valintoja, ammatillista suunnanottoa ja elämänkulun suunnittelua voidaan jäsentää yksittäisinä päätöksenteko- ja valintatilanteina, jotka voivat olla osa ammatillisen kehityksen prosessia tai elämänkulun suunnittelua (Vanhalakka-Ruoho 2007, 9). Koulutusvalinta voi tietoisien valinnan sijaan tapahtua myös kokeilun kautta. Tällöin opiskelija aloittaa opintonsa koulutuslalla hankkimatta ennakoon perustietoja kyseisestä alasta ja arvioi opintojensa jatkamista muutaman suorittamansa kurssin jälkeen. (Lerkanen 2002, 37.)

Suihkosen (2007) mukaan nuori tekee koulutus- ja ammatinvalintaansa sosiaalisessa ympäristössä ja verkostossa. Useimmiten lähin sosiaalinen ympäristö muodostuu nuoren vanhemmista. Nuoren elämään kuuluvat läheisesti myös muut ihmiset, kuten ystävät, opettajat ja mahdollisesti sukulaiset. (Suihkonen 2007, 33.) Ammatinvalintaratkaisuja varten tarvitaan tietoa ja näkemystä ympäröivän yhteiskunnan tarjoamista mahdollisuuksista nyt ja tulevaisuudessa sekä itsetuntemusta eli tietoa omasta itsestä. Monelle suurin haaste ammatinvalinnassa liittyy itsetuntemukseen eli sen hahmottamiseen, mihin ammattiin haluaisi ja mihin työtehtäviin soveltuisi. Ammatinvalinnan kannalta on keskeistä tunnistaa omat vahvuudet, taidot ja valmiudet sekä samalla myös omat heikkoudet ja osaamisen vajeet. Tämän lisäksi on tärkeää tietää ja tunnistaa, mitä omaa osaamisaluetta haluaa kehittää. Ammatinvalinta tarkoittaa aina myös erilaisten arvojen valitsemista. Ammatinvalintaratkaisullaan ihminen ilmaisee kantansa siitä, kuinka paljon hän arvostaa esimerkiksi koulutusta, teoreettisuutta, käytännöllisyyttä, käsillä tekemistä, organisointitaitoja, itsensä kehittämistä, työn haasteellisuutta, palkkatasoa, työllistymismahdollisuuksia tai ammatillista statusta. Ammatinvalinnassa keskeisiä arvoisältöjä voivat olla myös ihmissuhdetaidot, ihmisläheisyys, työtoveruus, viihtyisä työympäristö, säännölliset työajat, rauhallinen työtahti, työn sisällön suuri ennustettavuus, vaihtelevat työtehtävät tai työpäivien yllätyksellisyys. Työssä voi myös arvostaa itseilmaisua, luovuutta, tarkkuutta, suurpiirteisyyttä tai suurten kokonaisuuksien parissa työskentelyä. (Mulari 2013, 21, 44–45, 102–103.)

Ihminen tekee koulutusvalintoja tosiasiallisen minän ja ihanneminän varassa. Tällöin hän arvioi millaisia identiteettejä harkinnassa olevien koulutusjärjestelmien symbolinen järjestys hänelle tarjoaa, ja mitä se häneltä vaatii. Identiteetit voivat asettaa ulkoisia ja sisäisiä esteitä. Ulkoisia esteitä ovat esimerkiksi tietyn keskiarvon edellytykset. Sisäiset esteet voivat liittyä esimerkiksi joidenkin koulutusalojen mahdollisuuksien pois sulkemiseen oletetun soveltumattomuuden takia. (Houtsonen 2000, 22.)

Sampsonin, Petersonin, Reardonin ja Lenzin (2000) Kognitiivisen informaation prosessoinnin teoria (cognitive information processing theory, CIP) soveltuu hyvin koulutusvalinnan päätöksenteon ja työnhaun vaiheeseen. Tämän teorian keskeisimpiä tekijöitä ovat itsetuntemus, koulutus- ja ammattitietämys sekä päätöksentekotaidot. Itsetuntemuksella tarkoitetaan esimerkiksi yksilöiden näkemyksiä arvoista, kiinnostuksen kohteista ja taidoista. Koulutus- ja ammattitietämys käsittää tietämyksen koulutus- ja ammattivaihtoehtoista sekä työmaailman järjestäytymisestä. Päätöksentekotaidot tarkoittavat yksilöllisiä tiedonkäsittelyn taitoja, joita käytetään ongelmanratkaisussa ja päätöksenteossa. (Sampson ym. 2000, 156.)

Tässä tutkielmassani käytän koulutusvalinnan käsitettä, koska koen sen kattavan hyvin kaikki koulutusasteet sekä nuoruus- ja aikuisikään liittyvät koulutusvalinnat. Koulutusvalinnalla tarkoitan yhteishaussa toisen asteen ammatilliseen perustutkintoon, alempaan korkeakoulututkintoon tai ylempään korkeakoulututkintoon johtavaan koulutukseen hakemista. Tarkastelen koulutusvalinnan prosessin vaiheita Vanhalakka-Ruohon (2015, 40) ammatinvalinnan ja elämänurien rakentamisen vaiheiden mukaisesti: suuntautuminen, suunnittelu, valitseminen ja päätöksenteko. Olen kuitenkin soveltanut vaiheita siten, että tarkastelen suunnittelua ensimmäisenä vaiheena, koska koen sen suuntautumista yksiselitteisemmäksi ilmaukseksi.

### 2.3 Informaatiokäyttäytyminen

Informaatiokäyttäytyminen (information behavior, IB) käsittää tarkoituksellisen tiedonhankinnan, tiedon sattumanvaraisen (serendipitous) kohtaamisen sekä

tarkoituksellisen käyttäytymisen, mikä kattaa myös tiedon aktiivisen välttelyn. Informaatiokäyttäytymisen käsitteeseen sisältyy laajemmassa kontekstissa se, miten ihmiset ymmärtävät elämässään tietoa, tilanteiden merkityksiä, aikaa, vaikutuksia, tunteita, kulttuuria, ympäristöä ja muita kontekstuaalisia elementtejä. (Case & Given 2016, 6.) Wilsonin (2000, 49) mukaan informaatiokäyttäytyminen käsittää myös ihmisten kasvokkain tapahtuvan kommunikaation ja passiivisen informaation vastaanottamisen, jota tapahtuu esimerkiksi televisiomainoksia katsottaessa.

Wilsonin (1999) informaatiokäyttäytymisen yleismallissa tiedonhankintakäyttäytyminen ilmenee tiedonkäyttäjän tiedontarpeen seurauksena. Tiedonkäyttäjä valitsee tiedonhankintaansa joko formaaleja tai informaaleja tiedonlähteitä tai palveluita. Tätä seuraa joko onnistuminen tai epäonnistuminen relevantin tiedon löytämisessä. Onnistunut tiedonhankinta johtaa löydetyn tiedon hyödyntämiseen, joka tyydyttää yksilön tiedontarpeen joko kokonaan tai osittain. Mikäli tiedonhankinta epäonnistuu, on tiedonhaun prosessi toistettava uudelleen. (Wilson 1999, 251–252.) Casen ja Givenin (2016) mukaan tiedonkäyttö (information use) tarkoittaa onnekkaana sattumana tai muilla keinoin hankitun informaation kanssa toimimista. Se käsittää informaation käyttämisen tai sen sivuuttamisen. (Case & Given 2016, 6, 15.)

Tässä tutkielmassa tarkoitan informaatiokäyttäytymisellä ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessiin liittyvää aktiivista tiedonhankintaa. Tämä tiedonhankinta on yhteydessä tiedontarpeisiin ja niiden mahdolliseen torjuntaan, tiedonhankinnan esteisiin, tiedonlähteisiin sekä tiedon käyttöön.

### 2.3.1 Tiedontarpeet

Tiedontarve (information need) on sen tunnistamista, että omat senhetkiset tiedot ovat puutteelliset jonkin tavoitteen saavuttamiseksi (Case & Given 2016, 6). Belkinin ja Vickeryn (1985, 6) mukaan tiedontarpeeseen voi liittyä halu ratkaista tilanteita, jotka eivät ole informaatiosta riippuvaisia.

Casen ja Givenin (2016) mukaan tiedontarpeiden tarkastelua voidaan havainnollistaa esimerkiksi objektiivisuuden ja subjektiivisuuden kautta. Tällöin informaation luonnetta tarkastellaan informaation hankkimisen syiden ja informaation käyttötarkoitusten avulla. Objektiivisten tiedontarvitsijoiden mukaan informaatio kuvastaa objektiivista todellisuutta, johon liittyvä epätietoisuus on ratkaistavissa rationaalisella ja spesifillä informaatiolla. Siten objektiivisesta tiedonhankinnasta pyritään pitämään erillään erilaiset emotionaaliset motivaatiot, kuten ahdistuneisuus. Objektiivisen tiedonhankinnan malliesimerkissä tiedontarve on tarkoin määritelty ja tiedonhaun tarkoituksena on löytää faktatietoa, joka johtaa päätöksentekoon tai ongelmanratkaisuun. Subjektiivisen tiedonhankinnan aiheuttaa epämääräinen levottomuuden tunne, kuten oman olemassa olevan tietoaukon tiedostaminen tai yksinkertaisesti senhetkiseen tilanteeseen liittyvä ahdistuneisuus. Subjektiivisessa näkemyksessä painotetaan sitä, kuinka ihmisiä useimmiten ohjaa tiedon osatekijän sijaan ymmärryksen muodostaminen senhetkisestä tilanteestaan. (Case & Given 2016, 88.)

Wilson (1981) on esittänyt yksilön tiedonhankinnan taustalla olevan toisiinsa yhteydessä olevia fysiologisia (nälkä ja jano), affektiivisiä (haluttujen tavoitteiden saavuttamisen tarve) ja kognitiivisia (suunnittelu, taidon oppiminen) tarpeita. Fysiologiset tarpeet voivat aiheuttaa affektiivisiä ja/tai kognitiivisia tarpeita. Affektiiviset tarpeet voivat puolestaan aiheuttaa ensin kognitiivisia tarpeita, joiden selvittämisen jälkeen ne voivat johtaa uudelleen affektiivisiin tarpeisiin. (Wilson 1981, 5.)

Dervinin (1983, 2005) Sense-Making -teoriassa (sense-making methodology) tarkastellaan yksilön tiedontarpeita kysymysten, hämmennyksen, sekasotkun, pulman ja ahdistuksen muodostaman kuilun (gap) avulla. Tämän kuilun yksilö silloittaa (gap-bridging) ongelmatilanteen tiedonhankinnan ja käytön lisäksi asenteidensa, arvojensa, tunteidensa, intuiotensa ja muistojensa avulla. Yksilön tiedontarpeiden syntyyn vaikuttavat erilaiset tilannetekijät ja kontekstit. Tilannetekijöitä ovat esimerkiksi menneisyys, nykyhetki, esteet, elämäkokemukset ja persoonallisuuden piirteet. Konteksteja ovat puolestaan esimerkiksi kulttuurit, yhteisöt, valtarakenteet ja dynamiikat. Parhaassa tapauksessa tiedonhankinnan lopputuloksena on yksilön epävarmuuden ja hämmennyksen hälveneminen. Epävarmuus voi kuitenkin myös lisääntyä ja synnyttää

siten uusia aukkoja. Teorian keskeinen ajatus on se, että jokaisen ihmisen maailman todellisuus on täynnä aukkoja ja että informaatio ei ole jotakin ihmisestä erillään olevaa. Sen sijaan informaatio on ennemminkin yksilön subjektiivisen havainnoinnin tulos. (Dervin 1983, 4–8, 2005, 28.)

Dervin (1983) on kuvannut teoriassaan esimerkkien avulla erilaisia ongelmatilanteita, jotka käynnistävät yksilön tiedonhankintaprosessin. Päätöstilanne (decision): Yksilö kohtaa tienristeyksen kaltaisen tilanteen, jossa hänen pitää valita vähintään kahden edessä olevan tien väliltä. Ongelmallinen tilanne (problematic): Yksilö on valitsemattaan joutunut tielle, jossa hän ei haluaisi olla. Kieppuva tilanne (spin-out): Yksilö kokee, että hänellä ei ole uutta tietä edessään. Huuhtoutumistilanne (wash-out): Yksilö kokee olevansa tiellä, joka yhtäkkiä huuhtoutuu pois hänen edestään. Estetilanne (barrier): Yksilö tietää, mitä tietä hän haluaa kulkea, mutta joku tai jokin tukkii hänen reittinsä. Johdateltavuuden tilanne (being led): Yksilö seuraa jotakuta, joka tietää häntä enemmän ja pystyy näyttämään hänelle tietä. (Dervin 1983, 61.)

Tässä tutkielmassa tarkoitan tiedontarpeella fysiologisia, kognitiivisia ja affektiivisia tiedontarpeita. Fysiologisilla tiedontarpeilla tarkoitan subjektiivisia, esimerkiksi ADHD:hen liitettyjä tiedontarpeita. Affektiivisilla tiedontarpeilla tarkoitan subjektiivista tarvetta lisätä ymmärrystä omista vahvuuksista ja ammatillisesta soveltuvuudesta. Tämän lisäksi tarkoitan affektiivisilla tiedontarpeilla aiempien elämäkokemusten, kuten mahdollisten aiempien koulutusvalintojen sekä opiskelu- ja työkokemusten huomioimista koulutusvalinnassa. Kognitiivisilla tiedontarpeilla tarkoitan objektiivisia, esimerkiksi hakuaikeisiin ja valintakriteereihin liittyviä tiedontarpeita.

### 2.3.2 Tiedonhankinnan esteet

Tiedonhankinta (information seeking) määritellään yleensä aktiiviseksi ja siten tarkoitukselliseksi pyrkimykseksi hankkia informaatiota tiedon tarpeeseen tai tietoaukkoihin. Informaatiota saadaan myös onnekkaana sattumana sekä tilanteissa, joissa jotkut henkilöt jakavat informaatiota, jonka he uskovat olevan muille hyödyllistä. (Case & Given 2016, 6, 92–93.)

Wilsonin (1997) mukaan tiedonhankintaan voi liittyä erinäisiä väliin tulevia muuttujia, jotka voivat joko edistää tai ehkäistä tiedonhankintaa. Hän luokittelee informaatiokäyttäjien yleisessä mallissaan tiedonhankinnan väliin tulevat muuttujat (intervening variables) viiteen kategoriaan: 1) psykologiset (psychological), 2) demografiset (demographic), 3) roolisidonnaiset tai sosiaaliset (role-related or interpersonal), 4) ympäristölliset (environmental) ja 5) tiedonlähteisiin liittyvät (source characteristics) muuttujat. Psykologisilla muuttujilla tarkoitetaan tiedonhankintaan vaikuttavia henkilökohtaisia ominaisuuksia, kuten vaikkapa tunteita. Ihmiset saattavat tietoisesti valikoida tiedonhankintaansa arvojensa ja näkemystensä eli maailmankuvansa mukaisesti ja siten välttää epämukavuuden tunteita aiheuttavaa tietoa. Muita psykologisia muuttujia voivat olla erilaiset fyysiset rajoitteet, kuten kuulovamma tai vähäinen ennakkotietämys. Demografisiin tekijöihin kuuluvat esimerkiksi ikä, sukupuoli ja koulutustaso. Roolisidonnaisiin ja sosiaaliin esteisiin liittyy ihmisten kautta saatu tieto, kuten tiedonantajan asenne ja muiden ihmisten läsnäolo. Ympäristölliset tekijät liittyvät ajanjaksoihin, maantieteellisiin sijainteihin ja kulttuuriin. Tiedonlähteen ominaisuuksiin liittyviä tekijöitä voivat olla tiedon tai tiedonhankintakanavan vaikea saatavuus ja tiedonlähteen epäluotettavuus. (Wilson 1997, 552–569.)

Tässä tutkielmassa tarkoitan tiedonhankinnalla aktiivista pyrkimystä hankkia informaatiota koulutusvalinnan päätöksentekoa varten. Tähän suunnitelmalliseen tiedonhankintaan voi kuitenkin liittyä myös erilaisia tiedonhankinnan esteitä. Näitä esteitä tarkastelen Julienin (1999, ks. alaluku 3.1.2, s. 29) tiedonhankinnan esteiden ja Wilsonin (1997) tiedonhankinnan väliin tulevien muuttujien avulla.

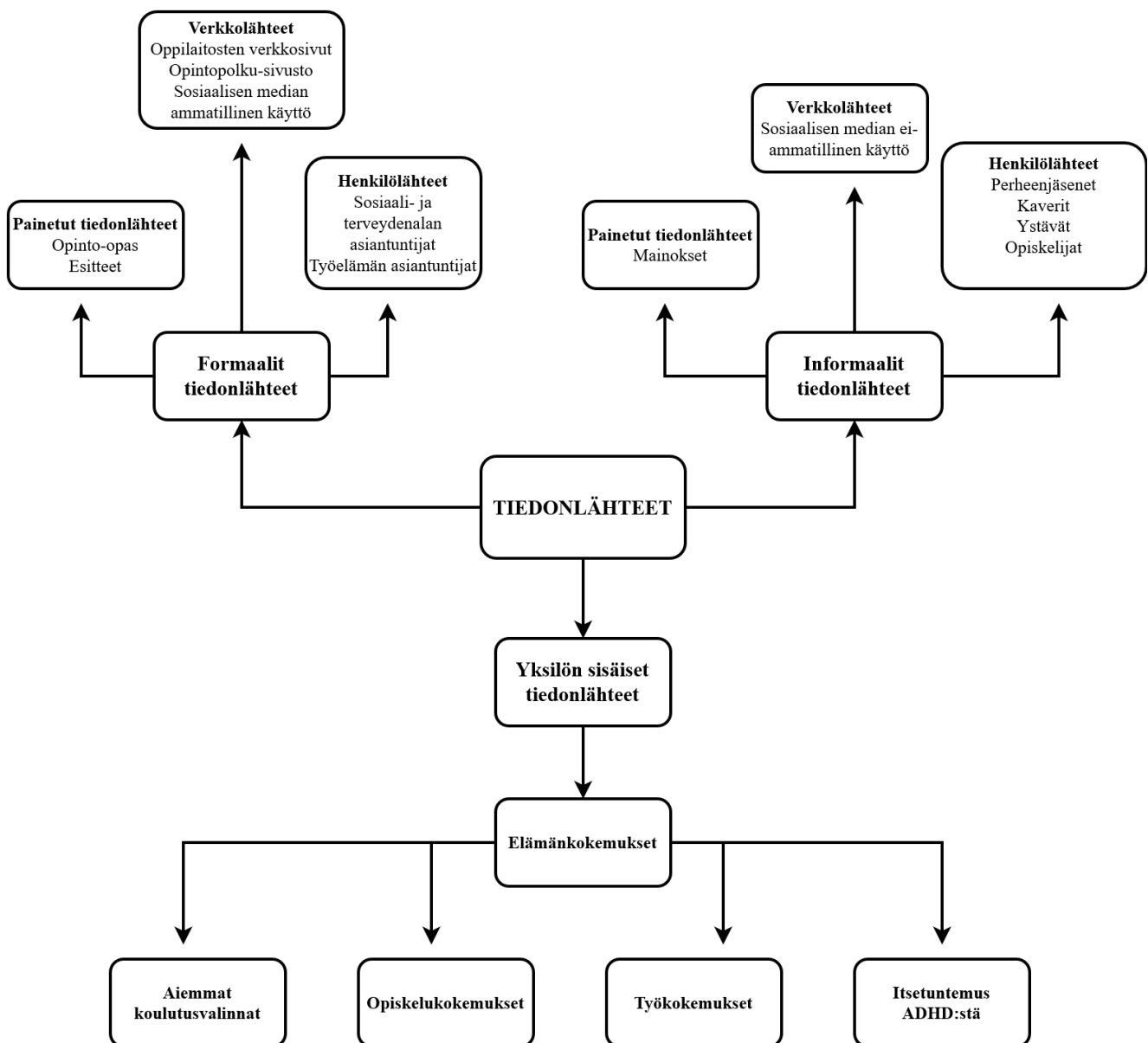
### 2.3.3 Tiedonlähteet

Informaatiokäyttäjien tarkastellaan usein formaaleja (formal), informaaleja (informal) ja yksilön sisäisiä (intrapersonal) tiedonlähteitä (information source). Formaali tiedonlähde on sähköinen tai painettu dokumentti, kuten kirja tai artikkeli. Tämän lisäksi se voi olla myös jonkin aihealueen tunnustettu asiantuntija. Informaalit tiedonlähteet ovat henkilölähteitä, kuten ystäviä, kollegoita ja perheenjäseniä. Tämän lisäksi informaaleiksi tiedonlähteiksi on esitetty myös populaarikulttuuria välittäviä lähteitä ja kanavia, kuten



televisio-ohjelmia, radiomusiikkia, internetin keskustelupalstoja, Facebookin tilapäivityksiä ja Twitterin twiittejä. Yksilön sisäiset tiedonlähteet ovat yksilön elämäkokemuksia, kuten omakohtaista tietämystä (knowledge) ja muistoja. (Case & Given 2016, 13–14.)

Tarkastelen tutkielmassani formaaleja, informaaleja ja yksilön sisäisiä tiedonlähteitä. Kuvaan tätä tiedonlähteiden kokonaisuutta kuviossa 1.



Kuvio 1. Tiedonlähde-käsitteen kattavuus tässä tutkielmassa.

Formaaleilla tiedonlähteillä tarkoitan erilaisia painettuja lähteitä (kirjat, opinto-oppaat, oppilaitosten esitteet), virallisia verkkolähteitä (oppilaitosten verkkosivut, Opintopolku-sivusto, sosiaalinen media ammatillisessa käytössä) sekä henkilölähteitä (eri koulutusalojen tunnustetut asiantuntijat). Informaaleilla tiedonlähteillä tarkoitan painettuja lähteitä (mainokset, esitteet), sosiaalista mediaa epävirallisessa käytössä (internetin keskustelufoorumit, Facebook, Twitter ja Instagram) ja henkilölähteitä (perhe,

tuttavat, ystävät, opiskelijat). Yksilön sisäisinä tiedonlähteinä tarkastelen ADHD-aikuisten elämäkokemuksia, kuten mahdollisia aiempia koulutusvalintoja, opiskelu- ja työkokemuksia sekä subjektiivisia kokemuksia ADHD:stä.

#### 2.3.4 Tiedon käyttö

Tiedon käytöllä (information use) tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan joko tarkoituksellisesti hankitun tai sattumanvaraisesti saadun informaation työstämistä. Informaation soveltamiseen tai sen huomiotta jättämiseen vaikuttavat tilannekohtaiset tekijät tai yksilön itselleen asettamat tavoitteet. Tiedon käyttö voi olla joko käsitteellistä (conceptual) tai välineellistä (instrumental). Käsitteellinen tiedon käyttö johtaa tiedon vastaanottajan tietämyksen muutokseen. Välineellinen tiedon käyttö puolestaan tähtää tehtävän valmiiksi saattamiseen tai päätöksentekoon. (Case & Given 2016, 6, 94.)

Tässä tutkielmassa tiedon käyttö tarkoittaa koulutusvalinnan päätöksentekoon tähtäävää toimintaa. Tämä toiminta käsittää hankitun informaation arvioinnin ja joko tiedon käytön tai sen torjunnan. Käsitteellisellä tiedon käytöllä tarkoitan tiedon käytöstä seuraavia muutoksia tiedonkäyttäjän tietämyksessä ja ymmärryksessä häntä kiinnostavista koulutusaloista ja omasta soveltuvuudestaan. Välineellisellä tiedon käytöllä tarkoitan koulutusvalinnan päätöksentekoon tähtäävää tiedon käyttöä.

#### 2.4 Resilienssi ja informaatioresilienssi

Resilienssi (resilience) on peräisin latinan kielen verbistä salire (salio, salire, salui, saltus), joka tarkoittaa hyppäämistä. Resalire puolestaan tarkoittaa ”hyppäämistä takaisin.” (Pojjula 2018, 16.) Resilienssin termi on lainattu fysiikasta, jossa se tarkoittaa puristuksissa olevan materiaalin alkuperäiseen muotoonsa palautumiskykyä (Merriam-Webster 2019). Suomessa resilienssillä ei ole vakiintunutta määritelmää. Resilienssi on suomennettu muun muassa sopeutumis-, selviytymis-, muutos-, palautumis-, toipumis-, tokenemis- tai joustokyvyksi. Tämän lisäksi se on suomennettu myös kimmoisuudeksi ja sinnikkyudeksi. (Joutsenniemi & Lipponen 2015, 2515–2516, Korkeila 2017, 212, Pojjula 2018, 16.)

#### 2.4.1 Resilienssin määrittelyä

Masten (2014) määrittelee resilienssin käyttäytymistieteissä kyvyksi menestyä vastoinkäymisen aikana ja haasteiden kestävyvyksi. Tämän lisäksi resilienssi kattaa katastrofista toipumisen, posttraumaattisen kasvun sekä korkean epäonnistumisen tai huonon sopeutumisen riskin omaavien ihmisten saavutukset. (Masten 2014, 9–10.) Rutterin (2012, 336) mukaan resilienssi on stressistä tai vastoinkäymisestä selviytymistä sekä yksilön vähäisempää haavoittuvuutta ympäristöriskien kokemuksiin ja seurauksiin. Masten ja Powell (2003, 4) sekä Luthar, Cicchetti ja Becker (2000, 543) esittävät resilienssin viittaavan positiivisen sopeutumisen malleihin ja dynaamiseen prosessiin merkittävän riskin tai vastoinkäymisen kontekstissa. Davydov ja muut (2010, 485) esittävät myös lyhytaikaisten arkielämän vastoinkäymisten edellyttävän resilienssiä. Fletcherin ja Sarkarin (2013, 12, 14–15) sekä Rutterin (2006, 4) mukaan resilienssin prosessin määrittelyssä voidaan tunnistaa suojaavien ja edistävien tekijöiden vaihtelua kontekstuaalisesti tietynlaisten tilanteiden tai kokemusten mukaan sekä ajallisesti eri elämänvaiheiden mukaan.

Connor ja Davidson (2003, 76) kuvaavat aikuisen ihmisen resilienssin ilmentävän yksilöllisiä ominaisuuksia, jotka mahdollistavat yksilön menestymisen tai jopa kukoistamisen vastoinkäymisiä kohdatessaan. Bonannon (2004) mukaan aikuisen ihmisen resilienssi tarkoittaa yksilön kykyä ylläpitää vakaata tasapainotilaa. Tällä tarkoitetaan ihmisen kykyä säilyttää suhteellisen tasapainoinen psyykinen ja fyysinen toimintakyky tilanteessa, jossa altistutaan mahdollisesti hyvin vahingolliselle tapahtumalle, kuten lähiomaisen kuolemalle, väkivallalle tai hengenvaaralliselle tilanteelle. Suuri osa ihmisistä onnistuu kestämään väliaikaisen menetyksen aiheuttaman mullistuksen tai potentiaaliset traumaattiset tapahtumat erittäin hyvin ilman näkyviä työkyvyn tai läheisten ihmissuhteiden häiriöitä. He myös vaikuttavat siirtyvän uusiin haasteisiin ilmeisen helposti. (Bonanno 2004, 20.)

Masten (2014) esittää resilienssin ilmenevän inhimillisen kehityksen tavallisina sopeutumisen käytäntöinä. Näitä käytäntöjä ovat yksilön, perheen, yhteisön, kulttuurin sekä yhteiskunnan sisäiset järjestelmät ja prosessit. (Masten 2014, 7, 20.) Yksilön sisäisiä

järjestelmiä ja prosesseja ovat esimerkiksi hyvät ongelmanratkaisutaidot, joustava itsesäätelyjärjestelmä (fysiologinen, emotionaalinen, kognitiivinen ja behavioristinen), mukautuva temperamentti, yksilön persoonallisuus ja toiminta sekä motivaation säätelytaidot. Perheen sisäisiä järjestelmiä ja prosesseja ovat muun muassa läheiset kiintymyssuhteet, positiiviset laajennetun perheen ja sukulaisuuden siteet sekä perheen rituaalit, arvot ja uskomukset. Yhteisön sisäisiä järjestelmiä ja prosesseja ovat esimerkiksi positiiviset arvot ja normit vertaisten ihmisten välisissä ystävyyssuhteissa, korkealaatuinen koulujärjestelmä, henkisten ja uskonnollisten yhteisöjen olemassaolo, hyvä terveydenhuolto, hyvät sosiaalipalvelut ja hyvät työllistymismahdollisuudet. Kulttuurin ja yhteiskunnan sisäisiä järjestelmiä ja prosesseja ovat muun muassa sosioekonomiset tekijät, rauhallinen poliittinen tilanne, kansallinen turvallisuus ja ihmisoikeudet. (O'Dougherty Wright & Masten 2015, 8–9.)

#### 2.4.2 Resilienssitutkimus

Inhimillisen kehityksen resilienssitutkimuksen syntyyn vaikutti merkittävästi toinen maailmansota, joka saattoi maailmanlaajuiseen tietoisuuteen pommeille, kuolemalle, nälkiintymiselle, kansanmurhalle, pakolaisuudelle ja muille vastoinkäymisille altistuneiden lasten hädän. Sota motivoi psykologian ja psykiatrian sekä näiden lähitieteiden tutkijoita tarkastelemaan pitkittäisillä seurantatutkimuksilla lasten ja aikuisten vastoinkäymisten seurauksia. Tutkijoiden pyrkimyksenä oli lisätä tietämystä mielenterveyden ja käytöshäiriöiden syistä sekä kehittää niihin parempia hoitokeinoja ja ennaltaehkäisyä. (Masten 2014, 4–5.) Resilienssin ilmiön systemaattinen tutkimus alkoi 1970-luvulla, kun ryhmä psykologian ja psykiatrian pioneereja (mm. Norman Garnezy, Emmy Werner ja Michael Rutter) alkoi kiinnittää tutkimuksissaan huomiota psykopatologisesti ja kehitypsykologisesti riskialttiissa ympäristöissä kasvaneiden lasten positiiviseen selviytymiseen ja mukautumiseen. (Masten 2001, 227; 2014, 4).

Resilienssitutkimuksessa on ollut neljä aaltoa. Ensimmäisessä aallossa tutkijat ryhtyivät systemaattisesti määrittämään ja mittaamaan hyvän toiminnan ilmiötä tai sen tulosta riskin tai vastoinkäymisen kontekstissa. Tuolloin yritettiin tunnistaa yksilöllinen resilienssi ja sitä ennustavat tekijät. Toisen aallon tutkimus keskittyi resilienssiin

johtaviin prosesseihin. Tuolloin pyrittiin paremmin ymmärtämään resilienssiä edistäviä ja suojaavia prosesseja, jotka voisivat selittää yhteyden vastoinkäymisen ja kehityskyvyn välillä. Kolmannessa aallossa tutkittiin sitä, miten interventio edistää resilienssiä. Neljännen aallon tutkimus keskittyi dynaamisiin, järjestelmäorientoituneisiin lähestymistapoihin ja prosesseihin. Näihin linkittyivät geenit, neurobiologia, aivojen kehitys ja käyttäytyminen. (O'Dougherty Wright, Masten & Narayan 2013, 16–30, Masten 2014, 6–7.)

Resilienssin tutkimuksen ja käytäntöjen kehittyessä on keskusteltu siitä, onko resilienssi prosessi, yksilöllinen piirre, dynaaminen kehittämisprosessi, tulos vai kaikkia edellä mainittuja (Poijula 2018, 18). Viimeaikaiset tutkimukset ovat kuitenkin antaneet viitteitä siitä, että resilienssi ei ole pysyvä tila, suora seuraus tai yksilön synnynnäinen piirre (Ungar 2011, 1). Mastenin ja Barnesin (2018, 3) mukaan resilienssi on jatkuvasti kehittyvä ja muuttuva kokonaisuus, koska yksilö ja konteksti muuttuvat jatkuvasti sekä ihmisten keskinäisen että heidän ympäristönsä välisen vuorovaikutuksen seurauksena.

Connor ja Davidson (2003) kehittivät niin kutsutun Connor-Davidsonin resilienssiasteikon (Connor-Davidson Resilience Scale, CD-RISC), jolla he pyrkivät luotettavasti määrittelemään ja mittaamaan aikuisten resilienssiä sekä laatimaan resilienssille väestökohtaiset ja kliiniset vertailuarvot. Tutkimuksen otos käsitti 806 henkilöä kuudesta ryhmästä: Koko väestöstä satunnaisotanta (random-digit dial based general population sample), yleisen terveydenhuollon potilaat, yksityisen terveydenhuollon psykiatriset potilaat sekä yleistyneen ahdistuneisuushäiriön ja traumaperäisen stressihäiriön kliinisten tutkimusten henkilöt. Resilienssiasteikko käsittää 25 väittämää 5-portaisella arviointiasteikolla (0=täysin eri mieltä, 4=täysin samaa mieltä). Tätä arviointiasteikkoa käyttäen vastaajat arvioivat kokemiaan tunteita viimeksi kuluneen kuukauden perusteella. Kokonaispistemäärän vaihteluväli oli 0–100, jossa korkea pistemäärä osoitti korkeaa resilienssiä. Vastaajien kokemien tunteiden perusteella väitteistä (ks. Liite 1) muodostettiin viittä ulottuvuutta arvioiva mittari:

1) *Henkilökohtaiset käsitykset omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkyyydestä* (24, 12, 11, 25, 10, 23, 17, 16),

- 2) *luottamus omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssi ja stressin vahvistavat vaikutukset* (20, 18, 15, 6, 7, 19, 14),
- 3) *muutoksen positiivinen hyväksyntä ja turvalliset ihmissuhteet* (1, 4, 5, 2, 8),
- 4) *hallinta* (22, 13, 21) ja
- 5) *spiritualistiset eli hengelliset vaikutukset* (3, 9). (Connor & Davidson 2003, 77–78, 80.)

Tässä tutkielmassa Connor-Davidsonin resilienssiasteikon (ks. Liite 1) käyttö tarkoittaa sen soveltamista teemahaastattelurungon laatimisessa (ks. alaluku 4.1.1, s. 48–49) ja informaatioresilienssin analyysissä (ks. alaluku 4.1.4, s. 53 ja Liite 7). Olen suomentanut tämän asteikon, koska siitä ei ole saatavissa virallista suomenkielistä versiota.

#### 2.4.3 Informaatioresilienssi

Hersbergerin (2013) mukaan kirjasto- ja informaatiotutkimuksen ammattilaiset voisivat hyötyä resilienssin teorian ymmärtämisestä. Tämän ansiosta he osaisivat paremmin tarjota informaatiota ja aineistoja asiakkaille, jotka ovat kokeneet stressaavia ja epäsuotuisia elämäntapahtumia. (Hersberger 2013.) Lloyd (2015) määrittelee informaatioresilienssin (information resilience) yksilön taidoksi löytää ja käyttää informaatiota vastoinkäymisten ja epävarmuuden hetkellä. Tämän lisäksi informaatioresilienssiin liittyy myös yksilön kyky sopeutua hetkelliseen epävarmuuteen ja selvittää haastava tilanne. (Lloyd 2015, 1029–1030.)

Lloyd (2014) tutki kahdenkymmenen Australiaan asettuneen pakolaisen uuteen terveystiedon ympäristöön asettumista. Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata sitä, miten tieto terveyteen liittyvistä tiedonlähteistä tavoittaa pakolaiset. Tämän lisäksi tarkoituksena oli tarkastella pakolaisten terveystietokäytäntöjä ja terveydenlukutaitoa. Tutkimuksen aineistonkeruussa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua ja analyysissä aineistolähtöistä menetelmää (grounded theory). Tuloksista kävi ilmi, että pakolaisten informaatioresilienssi syntyi tiedon yhdistämisen (pooling) kautta tilanteissa, joista piti selviytyä rajoittuneella kieli- ja informaatiolukutaidolla. Tiedon yhdistämisen tavoitteena oli vähentää epävarmuutta yhdistämällä laajasti erilaisista tiedonlähteistä saatuja terveystiedon osasia yhdeksi tiedon kokonaisuudeksi. Tiedon yhdistäminen vähensi

epävarmuuden tunteita ja edisti resilienssiä, koska se tarjosi muun muassa mahdollisuuden ryhmäpäättökseen. Tiedon yhdistämisen strategia tuki yksilön tietoperustan uudelleen orientoimista ja muotoilemista sekä yksilön sopeutumista uuteen ympäristöön. (Lloyd 2014, 49, 60–62.)

Tässä tutkielmassa tarkastelen ADHD-aikuisten koulutusvalintaa positiivista sopeutumista eli resilienssiä vaativana elämänvaiheena. Tätä määrittelyä perustelen siten, että ADHD-aikuiset voivat kokea koulutusvalinnan prosessin aikana epävarmuuden tunteita, mikäli he esimerkiksi liittävätkin koulutusvalintaan ADHD:n näkökulmasta negatiivisia opiskelu- tai oppimiskokemuksia.

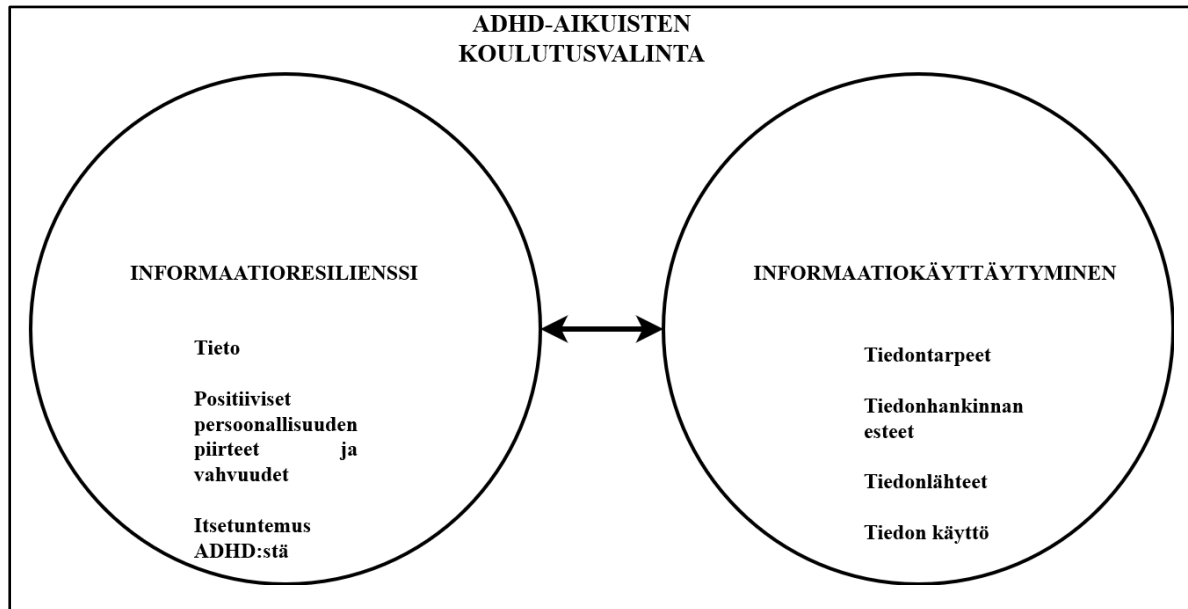
Tässä tutkielmassa käytän resilienssin käsitteen sijaan informaatiotutkimuksen käsitettä informaatioresilienssi. Tutkielmani avulla yritän selvittää, voiko informaatioresilienssin syntyyn vaikuttaa myös muita tekijöitä kuin Lloydin (2014) tutkimuksen informaatiolukutaito. Haluan selvittää, voiko tiedonhankinta ja tiedon käyttö sekä erityisesti yksilön sisäiset tiedonlähteet, eli yksilön aiemmat elämäkokemukset ja niissä sisäistetty positiivinen tieto esimerkiksi omista persoonallisuuden piirteistä ja vahvuuksista, toimia yksilöä suojaavina tekijöinä epävarmuuden hetkellä. Tarkoitin epävarmuuden hetkellä koulutusvalinnan prosessin aikana koettuja epävarmuuden tunteita, jotka voivat liittyä esimerkiksi tiedontarpeisiin, tiedonhankintaan, tiedon käyttöön, subjektiivisiin kokemuksiin ja käsityksiin ADHD:stä, aiempiin koulutusvalintoihin sekä opiskelu- ja työkokemuksiin. Siten määrittelen yksilön sisäisten tiedonlähteiden tavoitteellisen käytön eli esimerkiksi sisäistetyn tiedon omista positiivisista persoonallisuuden piirteistä ja vahvuuksista sekä yksilön koulutusvalinnan päätöksentekoon tähtäävän tavoitteellisen tiedonhankinnan ja tiedon käytön edistävän yksilön positiivista sopeutumista eli informaatioresilienssiä.

## 2.5 Tutkielman teoreettinen viitekehys

Tämän pro gradu -tutkielmani teoreettinen käsitteistö muodostaa tutkielmani viitekehysten (kuviot 2), joka perustuu aiemman tutkimuksen perusteella muodostamaani esiyymmärrykseen tutkielmani aiheesta ja tutkimuskohteesta. Tarkastelun kannalta on



tärkeää kuvata alustavasti informaatiokäyttämisen ja -resilienssin käsitteiden välinen yhteys (kuvio 2) ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa.



Kuvio 2. Informaatioresilienssi ja -käyttäytyminen käsitteiden yhteys ja niiden alakäsitteet tutkielmassani.

ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissa ilmenee mahdollisesti ainakin koulutusalojen ja opiskelun kannalta ADHD:hen liitettyjä tiedontarpeita ja tiedonkäyttöä. Koulutusvalinnan prosessin aikana saattaa myös ilmetä tiedonhankintaan, tiedon käyttöön, ADHD:hen sekä yleisesti koulutusaloihin ja opiskelemiseen liittyneitä epävarmuuden tunteita. Näitä yksilöä epävarmuuden hetkinä suojaavia tekijöitä tutkin informaatioresilienssin avulla. Informaatioresilienssi ilmenee mahdollisesti siten, että koulutusvalinnan prosessin aikana hankittu tieto ja sen käyttö sekä yksilön sisäiset tiedonlähteet eli omista positiivista persoonallisuuden piirteistä ja vahvuuksista sisäistetty tieto toimivat yksilöä suojaavina tekijöinä tiedonhankinnan prosessin epävarmuuden hetkinä. Hyödynnän informaatioresilienssin tarkastelussa Connor-Davidsonin resilienssiasteikkoa (ks. alaluku 2.4.2, s. 22 ja Liite 1) sekä aiemman tutkimuksen pohjalta muodostamaani esiyymmärrystä resilienssistä (ks. alaluku 2.4.1, s. 20 ja 2.4.2, s. 21) ja ADHD-diagnoosin saaneiden henkilöiden resilienssistä (ks. alaluku 3.3, s. 36).

### 3 AIEMMAT TUTKIMUKSET TUTKIELMAN AIHEPIIRISTÄ

Tässä luvussa tarkastelen tutkimusaiheeni kannalta keskeisiä laadullisia ja määrällisiä tutkimuksia. Olen valinnut tutkimuksia, joissa on tarkasteltu koulutusvalinnan tiedonhankintaa, tiedonlähteitä ja päätöksenteon profiileja, ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalintoja, opiskelua ja työelämää sekä ADHD-aikuisten diagnoosin psykologisia vaikutuksia ja resilienssiä. Lopuksi esitän yhteenvedon läpikäymistäni selvityksistä, tutkimuskatsauksista ja tutkimuksista alaluvussa 3.4 (ks. s. 42) sekä taulukossa 1 (ks. Liite 2).

#### 3.1 Koulutusvalinnan tiedonhankinta, tiedonlähteet ja päätöksenteon profiilit

Tässä alaluvussa käyn läpi aiempaa tutkimusta koulutusvalinnan tiedonhankinnasta, tiedonlähteistä ja päätöksenteon profiileista. Näissä tutkimuksissa on tarkasteltu koulutusvalinnan tiedonhankinnan esteitä, päätöksenteon profiileja, käytettyjä tiedonlähteitä ja koulutusvalintaan vaikuttavia tekijöitä.

##### 3.1.1 Käytetyt tiedonlähteet ja koulutusvalintaan vaikuttavat tekijät

Hultgren (2009) tutki väitöskirjassaan lukion (upper secondary school) päättävien ruotsalaisopiskelijoiden koulutus- ja uravalintoihin liittyvää tiedonhankintakäyttäytymistä. Tutkimukseen osallistui 21 lukiolaisopiskelijaa. Tutkimus oli laadullinen haastattelututkimus, jossa käytettiin analyysimenetelmänä narratiivista analyysiä. Teoreettinen viitekehys muodostui Schutzin (1975) elämismaailman (life-world) käsitteestä ja McKenzien (2003) kaksiulotteisesta informaatiokäytäntöjen mallista (Two dimensional model of everyday-life information practices). Haastateltujen tiedonhankinnasta oli tunnistettavissa neljä tiedonhankintatapaa: 1) Aktiiviset tiedonhankkijat, joiden tiedonhankinta kohdistui tiettyihin korkeakouluihin ja tulevaisuuden työmarkkinoihin, 2) Aktiiviset tiedonhankkijat, jotka hankkivat tietoa läheisiltä, ammatinvalinnanohjaajilta ja kiinnostuksen kohteina olleiden alojen toimijoilta, 3) Pidennetyn siirtymävaiheen epävarmat tiedonhankkijat, jotka kokivat tarvitsevänsä uravalinnan tekemiseen välivuoden kaltaista lisäaikaa ja 4)

Tiedonhankinnan välttäjät, joilla ei ollut aikaa tai kiinnostusta uravalinnan tekemiseen. (Hultgren 2009, 27–28, 73, 103, 132, 148, 160, 178.)

Robinson (2011) tutki nuorten koulutusvalinnan ja urasuunnittelun tiedonhankinnassa käyttämiä digitaalisia tiedonlähteitä sekä digitaalista eriarvoisuutta (digital inequality). Tutkimukseen osallistui 300 kalifornialaista nuorta. Tutkimuksen teoreettinen viitekehys muodostui Robinsonin aiemmin muodostamasta informaation habituksen (information habitus) käsitteestä, Van Dijkin (2005) Digitaalisen eriarvioisuuden (Classification of digital inequalities) luokituksesta sekä Krautin ja muiden (2002) Varakkaat vaurastuvat (Rich get richer) -hypoteesista. Tutkimus oli laadullinen pitkittäistutkimus, jonka aineistonkeruumenetelmiä olivat etnografinen kenttätyö, fokusryhmähaastattelu ja kysely. (Robinson 2011, 2–6.)

Haastateltujen vastauksista oli muodostettavissa neljä tiedonhankinnan tilanne -tyyppiä (information-seeking situation): Internetiin luottavat tiedonhakijat (internet-reliant information-seekers, IRIS), omaan yhteisöönsä luottavat tiedonhakijat (personal community-reliant information-seekers, PCRIS), opettajaan luottavat tiedonhakijat (educator-reliant information-seekers, ERIS) ja monikanavaisuuteen luottavat tiedonhakijat (multi-channel information-seekers, MCIS). Omaan yhteisöönsä luottavat tiedonhakijat muodostivat suurimman ryhmän. He uskoivat oman yhteisön kautta hankitun tiedon olleen luotettavampaa kuin internetin tieto. Pieni osa vastaajista kuului internetiin luottaviin tiedonhakijoihin. He hankkivat koulutusvalintaan liittyvää tietoa julkisilta verkkosivuilta. Internetiin luottavat tiedonhakijat arvioivat myös tiedonhankintataitojaan. He kokivat kehittyneensä tiedonhankkijoina vaiheittain, kuten oppineensa käyttämään asiansanoja löydettyään niitä eri verkkolähteistä. Opettajaan luottavat tiedonhakijat luottivat ihmisiltä saatuun tietoon mutta olivat myös innokkaita käyttämään internetiä saatuaan ensin tietoa luotettavaksi kokemaltaan ihmiseltä. Monikanavaisuuteen luottavat tiedonhakijat hyödynsivät tiedonhankinnassaan internetiä, läheisiä ja opettajia. (emt., 478, 480–486.)

Suomalaisessa Nuorisobarometrissa selvitetään vuosittain 15–29-vuotiaiden henkilöiden arvoja ja asenteita. Tutkimus tehdään yhteistyössä Nuorisotutkimusverkoston kanssa.

Vuonna 2017 teemana olivat osaaminen ja koulutus. Tutkimuksessa haastateltiin puhelimitse 1902 henkilöä. Peruskoulun ja lukion jälkeisissä koulutusvalinnoissa koettiin tärkeimmiksi tiedonlähteiksi opinto-ohjaajat, internet, vanhemmat, opettajat, kaverit, tiedotusvälineet ja Opintopolku -sivusto. Vähiten tietoa saatiin Työvoimatoimistosta, nuorisotyöntekijältä (etsivä nuorisotyö), harrastuksen ohjaajalta, kesätöistä ja työharjoittelusta. Koulutusvalintoihin eniten vaikuttavia tekijöitä olivat oma kiinnostus, oma kunnianhimo, työllistyminen, mahdollisimman hyvä ja korkea koulutus, korkeapalkkainen työ, oma koulumenestys ja oppilaitoksen sijainti. Koulutusvalintoihin vähiten vaikuttavia tekijöitä olivat sukulaisten (pois lukien vanhemmat) ja kavereiden mielipiteet ja suositukset ja oppilaanohjaajan (OPO) mielipide. (Pekkarinen & Myllyniemi 2017, 6, 11, 28–29, 35–38.)

Tuominen (2010) selvitti raportissaan syksyllä 2009 Joensuun ja Kuopion yliopistoissa opintonsa aloittaneiden koulutusvalintaan vaikuttaneita tekijöitä ja koulutusvalinnan prosessissa käytettyjä tiedonlähteitä. Kyselyyn osallistui 1008 henkilöä, jotka olivat iältään 18–65-vuotiaita. Tulosten mukaan tärkeimpiä koulutusvalintaan vaikuttavia tekijöitä olivat kiinnostus alaa kohtaan, mahdollisuus mielenkiintoiseen työhön, mahdollisuus käyttää omia lahjoja ja taipumuksia, koulutusohjelman sisällössä aiemmissa koulutuksissa pidettyjä asioita, usko hyvään opintomenestykseen koulutusosalalla, kutsumuksellisuus koulutusalaan kohtaan, halu suorittaa akateeminen tutkinto ja hyvät työllistymisnäkyvät. Koulutusalan valintaan vaikuttivat vähiten koulutusalan trendikkyys, perheenjäsenen alan koulutus tai työ, opinto-ohjaajan suositukset, tutkinnon melko lyhyt suorittamisaika, suvun akateemiset perinteet, vanhempien suositukset, samalta koulutusosalta aiemmin suoritettut yliopistotason opinnot sekä kavereiden suositukset tai esimerkit. Koulutusalan työllisyystilanteen ennen koulutusvalintaa selvitti runsas puolet vastaajista. Koulutusvalinnan prosessin tärkeimmät tiedonlähteet olivat Joensuun tai Kuopion yliopiston verkkosivut, yliopistojen valtakunnallinen valintaopas, Joensuun tai Kuopion opiskelijavalintaopas, Yliopistohaku-sivusto, Joensuun tai Kuopion yliopistossa opiskeleva tai opiskellut tuttava tai ystävä, Joensuun tai Kuopion yliopiston esitteet, opinto-ohjaaja, alalla työskennellyt henkilö, tutustumis- tai Abipäivät yliopistolla, Koulutusnetti-sivusto sekä muu internet-sivusto. Vähiten tietoa oli etsitty tai saatu yliopistojen

suoramarkkinointikirjeistä, lehtimainonnasta ja työvoimatoimiston tietopalveluista. (Tuominen 2010, 9,11, 22, 25, 29, 32, 45.)

### 3.1.2 Tiedonhankinnan esteet ja päätöksenteon profiilit

Julien (1999) tutki kanadalaisten high school-opiskelijoiden (15–19-vuotta) kohtaamia esteitä uravalintojen tekemisessä ja uravalintaan liittyvää tiedonhankintaa. Tutkimuksessa käytettiin kyselyä ja puolistrukturoitua haastattelua. Kyselyyn osallistui 399 opiskelijaa ja haastatteluun 30 opiskelijaa. Haastattelussa käytettiin muokattua versiota Flanaganin Kriittisten tapahtumien menetelmästä (Critical Incident Technique, CIT). Haastattelun teemat käsittelivät uravalintojen päätöksentekoa ja niihin liittyviä huolenaiheita. Tutkimuksessa sovellettiin Dervinin (1983) Sense-Making -teoriaa ja Harrenin (1979) College-opiskelijoiden uravalinnan päätöksenteon mallia (Model of Career Decision Making for College Students). (Julien 1999, 38–41, 43.)

Tulosten mukaan yli puolet opiskelijoista koki vaikeaksi selvittää, mitä kaikkia tietoja he tarvitsivat urapäätöstensä tekemiseen. Osa vastaajista koki, että heidän täytyi asioida liian monen tahon kanssa saadakseen tarvitsemansa vastaukset urapäätöstensä tekemiseksi. Tämän lisäksi osa vastaajista ei yleisesti ottaen uskonut sellaisten tahojen olemassaoloon, joista he voisivat saada vastaukset kaikkiin kysymyksiinsä ja osa ei tiennyt, miltä taholta he saisivat tarvitsemansa tiedon. Kolmasosa vastaajista nimesi suurimmaksi esteeksi tiedonhankinnan keskeyttämisen jonkin selville saadun yksittäisen tiedon (esim. koulutusohjelman todistusvalinnan kriteerit) seurauksensa. Muita esteitä olivat itseluottamuksen ja kannustuksen puute, epätietoisuus apua tarjoavista tahoista, aloitekyvyttömyys, mukavuudenhalu sekä pelko siitä, että löytää tulevaisuuden päämäärien kannalta lannistavaa tai lamauttavaa informaatiota. Viidennes nuorista nimesi tiedonhankintansa esteiksi ulkoiset tekijät, kuten osa-aikatyön, harrastukset ja kirjaston aukioloajat. Lähes viidesosa opiskelijoista kohtasi vaikeuksia käyttäessään koulukirjastonsa ammatinvalinnan keskusta, jossa oli tarjolla eri ammanteista kertovia kirjoja ja esitteitä. Lähes kolmasosa vastaajista ei ollut kohdannut tiedonhankinnan esteitä. (Julien 1999, 41–45.)

Tuloksista kävi ilmi, että 87 prosenttia nuorista oli joko rationaalisia tai intuitiivisia päätöksentekijöitä. Rationaaliset päätöksentekijät kertoivat käyttäneensä monia tiedonhankintakanavia ja täydentäneensä tiedonhankintaa ennen päätöstään. He kuvailivat tehneensä päätöksensä oman ajattelunsa ja asiasta löytämiensä tietojen pohjalta. Intuitiiviset päätöksentekijät suorittivat vain vähän tarkoituksenmukaista tiedonhankintaa. He luottivat urapäätöksiä tehdessään valveutuneisuuteensa (self-awareness) ja emotionaalisiin tekijöihin. Intuitiiviset päätöksentekijät tekivät päätöksensä nopeasti. Nuorista 13 prosenttia oli riippuvaisia päätöksentekijöitä (dependent decision makers). He olivat yleisesti passiivisia eivätkä yrittäneet selvittää kohtaamiaan tietoaukkoja. Riippuvaiset päätöksentekijät eivät myöskään ottaneet päätöksistään henkilökohtaista vastuuta. (Julien 1999, 44–45.)

Vertsberger ja Gati (2015) tarkastelivat kaksivuotisella seurantatutkimuksella israelilaisten korkeakouluopiskelijoiden koulutusvalintojen päätöksenteon profiileja ja koulutusvalinnassa käytettyjä tiedonlähteitä. Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui 1091 opiskelijaa ja toiseen vaiheeseen 296 opiskelijaa. Tutkimuksen ensimmäisessä vaiheessa käytettiin Vertsbergerin ja Gatin tutkimustaan varten pilotoimaa Avun hankinta -kyselyä (Help-seeking questionnaire, HSQ) sekä Gatin, Landmanin, Davidovitchin, Asulin-Peretzin ja Gadassin (2010) ja Gatin, Gadassin ja Mashiah-Cohenin (2012) Uran päätöksentekoprofiilit -mittaria (Career Decision Making Profiles). Tutkimuksen toisen vaiheen tarkoituksena oli tarkastella opiskelijoiden pääainettaan kohtaan koettua tyytyväisyyttä. Tutkimuksen ensimmäisen vaiheen tulosten mukaan 65 prosenttia vastaajista koki ammatinvalinnan vaikeaksi ja 46 prosenttia harkitsi hakevansa apua ammatinvalintaansa. Koettu vaikeus liittyi vahvasti hitauteen tehdä lopullisia valintoja. Eniten konsultoitui läheisiä, kuten perhettä ja ystäviä ja toiseksi eniten kiinnostavilla aloilla toimineita työntekijöitä, joista jälkimmäisiin luotettiin enemmän. Kolmanneksi eniten tietoa etsittiin internetistä, johon myös luotettiin kolmanneksi eniten. Toisen vaiheen tulosten mukaan reilu kymmenes vastaajista oli vaihtanut pääaineita. Pääainetta vaihtoivat eniten opiskelijat, jotka eivät olleet ammatinvalintaan liittyen konsultoineet ketään tai käyttäneet apunaan ammatinvalinnanohjausta. (Vertsberger & Gati 2015, 153, 155–158.)

Meriläinen, Puhakka ja Sinkkonen (2015) selvittivät nuorten kokemuksia koulutuksia, ammatteja ja työelämää koskevien tietojen löytämisestä internetistä sekä heidän kokemaansa ymmärrystä löytämästään tiedosta. Myös tässä tutkimuksessa nuorten päätöksenteon profiileja selvitettiin Gatin ja muiden (2010) sekä Gatin ja muiden (2012) Uran päätöksentekoprofiilien (The Career Decision-Making Profiles) mittarilla. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä lomakekyselyllä, johon vastasi 516 nuorta. Vastaajat olivat peruskoulun 9:n luokan ja lukion oppilaita. Lähes puolet vastaajista koki tiedon löytämisen olleen melko tai erittäin helppoa. Yli puolet koki tiedon ymmärtämisen olleen helppoa tai ymmärtäneensä aina löytämänsä tiedon. Tuloksista kävi ilmi myös tiedon ymmärtämiseen liittyneitä vaikeuksia. Nämä liittyivät koulutusohjelmien valintakriteereihin, opintojen sisältöihin ja päämääriin sekä koulutuksen jälkeisiin työtehtäviin. Esille nousi myös jatkokoulutukseen liittyneiden peruskäsitteiden ymmärtämisen puutteita sekä henkilökohtaisia tekijöitä, kuten motivaation puutetta tai ammatinvalintaan liittyneitä epävarmuuden tunteita. Tiedon ymmärtämisen ja ammatinvalinnan päätöksenteon välillä oli nähtävissä selvä yhteys. Mitä helpommaksi tiedon ymmärtäminen koettiin, sitä enemmän hankittiin ja prosessoitiin informaatiota, tehtiin kompromisseja päätöksenteossa ja sitä pidemmällä oltiin ammatinvalinnan prosessissa. Tiedon ymmärtämisen helpoksi kokeneet vastaajat tekivät päätökset nopeasti ja itsenäisesti. Tiedon ymmärtämisen vaikeaksi kokeneilla vastaajilla oli puolestaan suuri tarve kysyä neuvoa esimerkiksi kavereilta ja vanhemmilta. (Meriläinen ym. 2015, 37, 40–45.)

### 3.2 ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalinnat, opiskelu ja työelämä

Tässä alaluvussa käyn läpi aiempaa tutkimusta ADHD-ihmisten koulutusvalinnoista, opiskelusta ja työelämästä. Näissä tutkimuksissa on tarkasteltu ADHD-ihmisten varsinaisten koulutusvalintojen lisäksi myös ADHD-ihmisten koulutustasoa, työelämää, opiskelua ja oppimista.

#### 3.2.1 Koulutusvalinnat, koulutustaso ja työelämä

Villan ja Lavikaisen (2015) selvityksessä tarkasteltiin ADHD-diagnoosin ja/tai Aspergerin oireyhtymän diagnoosin saaneiden aikuisten koulutus- ja urapolkuja. Selvitys

oli osa opetus- ja kulttuuriministeriön Lapsi- ja nuorisopolitiikan kehittämisohjelman rahoittamaa hanketta. Selvityksen tarkoituksena oli tutkia ADHD- ja/tai Asperger-aikuisten koulutus- ja urapolkujen eri vaiheita, valintojen miellekyyttä sekä heidän nykytilannettaan ja tulevaisuuden odotuksiaan. Tämän lisäksi selvityksessä tarkasteltiin vastaajien subjektiivisia kokemuksia oireyhtymään liittyvien erityispiirteiden vaikutuksista heidän etenemiseensä opiskelu- ja urapoluillaan sekä heidän parhaiksi kokemiaan tukitoimia. Haastatteluun osallistui 14 henkilöä, jotka olivat iältään 20–34-vuotitaita. Heidät oli diagnosoitu 6–30-vuotiaina. Haastatelluista seitsemällä oli ADHD tai ADD, ja heistä kuusi oli saanut diagnoosin täysi-ikäisenä. Viidellä henkilöllä oli Aspergerin oireyhtymä, joista kaksi oli saanut diagnoosin täysi-ikäisenä. Haastatelluista kahdella oli ADHD ja Aspergerin oireyhtymä, joista toinen oli saanut diagnoosin täysi-ikäisenä. Selvityksessä käytettiin tutkimusmenetelmänä puolistrukturoitua teemahaastattelua. Osallistujat saivat haastatteluissa tarkastella kuviota, jossa oli teemahaastattelun teemat. (Villa & Lavikainen 2015, 8–9, 19–21.)

Tulosten mukaan ADHD- ja/tai Asperger-aikuisten peruskoulun jälkeen suorittamien tutkintojen keskiarvo oli kaksi tutkintoa. Valtaosa haastatelluista oli selvityksen ajankohtana suorittamassa uutta tutkintoa. Yleisimmät peruskoulun jälkeen suoritetut tutkinnot olivat ylioppilastutkinto ja alempi korkeakoulututkinto yliopistossa. Tämän lisäksi kävi ilmi eri vaiheissa koulutuspolkua aloitetut toisen asteen ammatilliset opinnot. Toisen asteen koulutuksia aloitettiin ja keskeytettiin monta kertaa, mitä perusteltiin opintojen vaatimuksilla, omien taitojen tai motivaation puutteella sekä itsenäistymiseen tai elämäntilanteeseen liittyvillä haasteilla. Yliopistoon haettiin suoraan ylioppilastutkinnon jälkeen, mutta moni siirtyi yliopiston kandidaattitutkinnon jälkeen toisen asteen koulutukseen tai työelämään. Näiden siirtymien syitä olivat yliopistopinnoissa koetut organisoinnin vaikeudet sekä kandidaatin ja pro gradu -tutkielman tekemiseen liittyneet vaikeudet. (emt., 18–22, 25–27.)

ADHD- ja/tai Asperger-aikuisten koulutus- ja uravalintoihin liittyi avoimuuden ja ennakkoluulottomuuden lisäksi myös epätietoisuuden tunteita. Koulutuksiin ja eri töihin liittyvää tietoa vastaanotettiin avoimesti ja eri koulutuksia ja töitä kokeiltiin ennakkoluulottomasti. Koulutusvalintoihin liittyvää epätietoisuutta aiheutti itselle hyvin



soveltuvien alojen ja työtehtävien löytäminen tai ylipäänsä itselle soveltuvien alojen olemassaolo. Tämän lisäksi epätietoisuutta aiheutti mieluisan alan työllisyystilanne. Osalla haastatelluista oli monia mielenkiinnon kohteita, joiden arvottaminen koettiin vaikeaksi. Osa taas ei kokenut omien mielenkiinnon kohteiden liittyneen mihinkään olemassa olevaan ammattiin tai työhön. Monet vastaajat kokivat pystyneensä tekemään aiempaa suunnitelmallisemmin koulutus- ja uravalintoja sekä pystyneensä huomioimaan koulutusvalinnoissaan ADHD:n ja/tai Aspergerin oireyhtymän erityispiirteensä vasta diagnoosin, lääkityksen sekä sosiaali- ja terveystalvelujen (esim. terapian) ansiosta. Itsessä tunnistettiin monia vahvuuksia, joista osa liitettiin ADHD:n tai Aspergerin oireyhtymään. Omiksi vahvuuksiksi koettiin hyvä muisti, empaattisuus, kyky ymmärtää erilaisia ihmisiä, matemaattisuus ja kielellinen lahjakkuus sekä korkea keskittymiskyky itseä kiinnostaviin aiheisiin. (Villa & Lavikainen 2015, 23–24, 31–32.)

Lähes kaikilla haastatelluilla oli jonkinlaista työkokemusta, joka oli enimmäkseen kertynyt opintojen ohella tai opintojen nivelvaiheissa. Työkokemus oli suurimmaksi osaksi omia opintoja vastaamattomilta aloilta. Haastatelluille ei ollut kertynyt kovin pitkiä saman alan päätoimisia työjaksoja. Tämän lisäksi monet haastatelluista eivät toimineet haastattelun ajankohtana sellaisissa työtehtävissä, joissa he olisivat halunneet jatkaa tulevaisuudessa. Päätoiminen työskentely ajoittui pääosin erilaisiin nivelvaiheisiin, jolloin oli keskeytetty jokin koulutus ja harkittu uutta koulutus- ja urapolkua. Työskentely johti sen luonteesta riippumatta usein omien uravaihtoehtojen pohdintaan ja suunnitteluun. Tämä tarkoitti joissakin tilanteissa sitä, että kyseinen ala koettiin itselle soveltumattomaksi esimerkiksi työn hektisyyden, kuormittavuuden tai muun ominaisuuden takia. Työn sujumista tukeviksi asioiksi nimettiin oma motivaatio, työn mielekkäät sisällöt ja järjestelyt (esim. sopiva tasapaino vapauden ja työnantajan asettamien rajojen välillä), työn loogisuus ja järjestelmällisyys sekä työtehtävien vaihtuvuus ja monipuolisuus. Haastatelluilla oli perinteisten työsuhteiden lisäksi jonkin verran kokemusta myös työpajatoiminnasta ja työharjoitteluista. Nämä työkokemukset ajoittuivat tilanteisiin, jolloin oli koettu vaikeaksi työllistyä avoimille työmarkkinoille. Työharjoittelukokemukset rinnastettiin normaaleihin työkokemuksiin, kun taas työpajatoiminnan aikana pohdittiin vaikean elämäntilanteen ja elämänhallinnan vaikeuksien vaikutuksia omaan työmarkkina-asemaan. (emt., 22, 34–35.)

Lasky ja muut (2016) tutkivat yhdysvaltalaisien nuorten aikuisten kokemuksia ADHD:n oireistaan erilaisissa työympäristöissä. Tutkimusaineisto koostui 125 henkilön puolistrukturoidusta haastattelusta, jossa hyödynnettiin Weisnerin, Cootsin, Bernheimerin ja Arzubiagan (1997) sekä Weisner (2014) Ekokulttuurisen perhehaastattelun (Ecocultural Family Interview, EFI) mallia. Aineiston analyysissa käytettiin temaattista analyysia. Tulosten mukaan yli puolet (55 %) haastatelluista kuvasi työympäristön kontekstiin liittyneen jossakin määrin ADHD:n oireita, kuten levottomuutta, ikävystymistä sekä tarkkaavuuden ja kiinnostuneisuuden muutoksia. Haastatellut kokivat sopivansa hyvin stimuloiviin työympäristöihin. Näitä olivat intensiivistä keskittymistä vaativat työympäristöt ja ammatit, kuten palomies ja ohjelmistokehittäjä. Myös monien asioiden yhtäaikaista tekemistä (multitasking) ja nopeatahtisuutta vaativat työtehtävät ja ammatit koettiin itselle hyvin sopiviksi, koska niiden koettiin stimuloivan ja motivoivan aivoja. Osa haastelluista koki itselleen hyvin sopivaksi käytännönläheisen ja fyysisen työn, jossa he pääsivät purkamaan energisyyttään. Monen haastatellun ammatinvalintaa ohjasi sisäsyntyinen kiinnostus. Tämän kiinnostuneisuuden ansiosta pystyttiin opinnoissa ja työelämässä keskittymään erittäin intensiivisesti (hyperfocus) itseä kiinnostaneisiin asioihin. (Lasky ym. 2016, 160, 162–165.)

Fredriksen ja muut (2014) tutkivat Norjassa aikuisiän ADHD-epäilyn takia psykiatrian poliklinikalle lähetettyjä potilaita. Tutkimuksen tarkoituksena oli tarkastella aiemmin hoitamattomien ADHD-aikuisten koulutustasoa ja työkykyä. Tutkimuksen alussa varmistettiin potilaiden diagnoosikriteerien täyttyminen Yhdysvaltojen psykiatriyhdistyksen (American Psychiatric Association, APA) Mielenterveyden häiriöiden tautiluokituksen 4. painoksen (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, 4th Edition, DSM-IV-TR) kriteeristön mukaisesti. Tutkimukseen osallistui 250 potilasta, jotka olivat iältään 18–60-vuotiaita. Kyselyaineisto analysoitiin tilastollisesti. Puolet tutkimukseen osallistuneista potilaista ei ollut suorittanut loppuun toisen asteen koulutustaan tai lukio-opintojaan. Sukupuolten välillä ei havaittu merkittävää eroa. Yli puolet potilaista oli ollut työ- ja opiskelukyvyttömiä kuluneen vuoden aikana. Puolet osallistuneista ei ollut tutkimuksen ajankohtana palkkatyössä tai

opiskellut. Tutkimuksessa ei löydetty merkittävää yhteyttä keskeytyneiden opintojen ja pitkäaikaisen työkyvyttömyyden välillä. (Fredriksen ym. 2014, 89–91, 93, 95.)

### 3.2.2 Opiskelu ja oppiminen

Goffer, Cohen ja Maeir (2020) tutkivat ADHD-diagnosoitujen korkeakouluopiskelijoiden päivittäisten toimintojen toimintasuoriutumista edistäviä ja hankaloittavia tekijöitä. Tutkimukseen osallistui 20 israelilaisopiskelijaa. Tutkimusaineiston keräämisessä käytettiin Toiminnallisen suoriutumisen historian (Occupational Performance History Interview, OPHI-II) haastattelumenetelmää, ja aineisto analysoitiin sisällönanalyysillä. Opintoja ja opiskelua edistäviksi tekijöiksi koettiin lääkitys, erilaiset toimintastrategiat kuten luentomuistiinpanojen kirjoittaminen ja niiden järjestyksessä pitäminen sekä sosiaaliset kontekstit, kuten hyväksi koetut luennoitsijat ja opintopiirit. Opintojen suorittamista hankaloittavia tekijöitä olivat tarkkaavuuden ylläpidon ja toiminnanohjauksen vaikeudet etenkin luennoilla, opintasuoritusten valmiiksi saattamisen aikataulupaineet ja epämieluisat luennoitsijat. Opintojen ohella tehdyssä osa-aikatyössä koettiin onnistumisia ja koettiin oma itse arvokkaaksi ja hyödylliseksi. Työtä edistäviksi tekijöiksi koettiin palkka, selkeät työvaatimukset, yksilön ja työn välinen yhteensopivuus sekä sosiaaliset kontekstit, kuten yhteenkuuluvuus työnantajan tai kollegoiden kanssa. Työtä hankaloittaviksi tekijöiksi koettiin työn yhteensovittaminen opiskelun vaatimusten kanssa sekä työpaikan ominaisuudet, kuten paikan päällä ajoissa olemisen vaatimus, meluisuus ja monen työtehtävän yhtäaikainen suorittaminen. (Goffer ym. 2020, 2–4, 6–7.)

Norwalk, Norvilitis ja MacLean (2009) tutkivat ADHD-diagnosoitujen korkeakouluopiskelijoiden opiskeluun mukautumisen vaikeuksia sekä niiden yhteyttä tarkkaamattomuuteen ja yliaktiivisuuteen. Kyselyyn osallistui 263 yhdysvaltalaisista korkeakouluopiskelijaa. Tutkimuksessa käytettiin Bakerin ja Sirykin (1984, 1989) Opiskelijan korkeakoulutukseen mukautuminen (Student Adaptation to College Questionnaire, SACQ) -kyselyä ja Betzin, Kleinin ja Taylorin (1996) Uravalinnan minäpystyvyyden (Career Decision-Making Self-efficacy Scale, CDMSE) mittaria. Aineisto analysoitiin regressioanalyysillä. Kysely koostui viidestä osa-alueesta:

Akateeminen ja sosiaalinen mukautuminen, urapäätösten tekeminen, opiskelutaidot, akateeminen suoriutuminen ja depressio. Tulosten mukaan urapäätösten tekemisessä oli vaikeaoireisen ADHD:n ja heikon omiin kykyihin luottamuksen välillä merkittävä positiivinen riippuvuus. Ainoastaan tarkkaamattomuuden oireet ennustivat heikompia opiskelutaitoja, heikompaa luottamusta omiin kykyihin ja heikompaa mukautumista akateemisiin opintoihin. (Norwalk ym. 2009, 253–254, 256.)

Seesvuori (2009) tarkasteli kasvatustieteen pro gradu -tutkielmassaan elämäkerrallisella tutkimusmenetelmällä aikuisiällä ADHD- tai ADD-diagnoosin saaneiden henkilöiden elämäkokemuksia ja oppimisidentiteettejä. Tutkimusaineisto koostui seitsemän, 21–47-vuotiaan ADHD- tai ADD-diagnoosin saaneen henkilön tuottamien kirjoitusten pohjalta. Tutkielman teoreettisen viitekehyksen muodosti Flanaganin Kriittisten tapahtumien menetelmä (Critical Incident Technique, CIT). Tutkielman aineistonkeruumenetelmänä käytettiin eläytymismenetelmää ja analyysimenetelmänä Roosin (1987) elämäkertojen analyysia. Kahta vastaajaa lukuun ottamatta kaikilla osallistujilla oli ollut perus- tai jatko-opinnoissaan vaikeuksia, jotka liittyivät koulumenestykseen, oppimisvaikeuksiin tai motivaation puutteeseen. Osa vastaajista kertoi aikuisiällä vaihtaneensa työpaikkoja nopeasti, ja osa koki pysyvän työpaikan itselleen mahdottomaksi asiaksi. (Seesvuori 2009, 1, 26, 29, 35–36, 38, 42, 44, 46–48, 50–51.)

### 3.3 ADHD-diagnoosin psykologiset vaikutukset ja resilienssi

Tässä alaluvussa käyn läpi aiempaa tutkimusta ADHD-diagnosoitujen henkilöiden diagnoosin psykologisista vaikutuksista sekä heidän resiliensistään. Näissä tutkimuksissa on tarkasteltu sekä omaan ADHD-diagnoosiin että yleisesti ADHD:hen liitettyjä subjektiivisia kokemuksia ja emootioita.

#### 3.3.1 Aikuisena saadun diagnoosin psykologiset vaikutukset

Hansson Halleröd, Anckarsäter, Råstam ja Hansson Scherman (2015) tarkastelivat Ruotsissa ADHD-diagnoosin aikuisiällä saaneiden henkilöiden kokemuksia ja havaintoja diagnoosistaan. Tutkimukseen osallistui 21 henkilöä, jotka oli diagnosoitu 3–15 kuukautta ennen tutkimusta. Laadullisessa tutkimuksessa käytettiin avointa haastattelua

ja fenomenografista aineistoanalyysiä. Analyysissa muodostettiin kolme kategoriaa: diagnoosi, identiteetti ja elämä. Tulosten mukaan yhtä lukuun ottamatta kaikki haastatellut ilmaisivat diagnoosin tuottaneen positiivisia seurauksia, koska se liitettiin avun saamiseen, omanarvontunteen lisääntymiseen ja kehittyneeseen ymmärrykseen itsestä ja omasta elämänhistoriasta. Puolet vastanneista kuvasi tunteneensa pettymystä siitä, että heitä ei ollut diagnosoitu aiemmin. Diagnoosin negatiivisia seurauksia kuvattiin kokemuksina vähentyneestä omasta arvosta ja/tai pelkona rajoittuneista mahdollisuuksista elämässä. Kukaan ADHD:n negatiivista puolta tietoinen vastaaja ei kuitenkaan katunut neuropsykiatriseen arviointiin osallistumistaan. (Hansson Halleröd ym. 2015, 1–4, 9.)

ADHD-diagnoosin myönteisiksi puoliksi koettiin selitykset toistuville ongelmille, vaikeuksille ja puutteille koulussa, työssä ja sosiaalisissa tilanteissa. Diagnosointi tuotti huojennuksen ja kiitollisuuden tunteita. Diagnoosin koettiin parantaneen omanarvontuntoa ja auttaneen luomaan positiivisempaa minäkuvaa sekä helpottaneen kommunikointia ihmisten kanssa. ADHD:hen liitettiin positiivisia persoonallisuuden piirteitä ja vahvuuksia. Näitä olivat luovuus, innostuneisuus, energisyys ja tuotteliaisuus. ADHD koettiin omalle identiteetille vähemmän vahingolliseksi kuin esimerkiksi tyhmäksi, laiskaksi, aggressiiviseksi ja pahansisuiseksi luonnehtiminen. Omanarvontunnolle haasteellisena pidettiin itsensä vertaamista muihin ihmisiin, jolla tarkoitettiin muun muassa itsensä stigmatisointia. Diagnoosi yhdistettiin tällöin häpeään, matalaan statukseen ja halveksunnan kohteeksi joutumiseen. Halveksitukseksi tulemisen pelon takia haastatellut eivät aina uskaltaneet kertoa ihmisille diagnoosistaan. Diagnoosiin kohdistuneet epäilykset liittyivät ADHD:n olemassaoloon ja siihen kuinka haastatellut eivät kokeneet sopivansa stereotyyppiseen määritelmään ADHD-ihmisestä. (emt., 4–7.)

Young, Bramham, Gray ja Rose (2008) tutkivat aikuisena ADHD-diagnosoitujen henkilöiden diagnoosin psykologisia vaikutuksia. Laadullisessa tutkimuksessa käytettiin puolistrukturoitua haastattelua ja tulkitsevaa fenomenologista analyysia (Interpretative Phenomenological Approach, IPA). Tutkimus toteutettiin Iso-Britanniassa ja siihen osallistui 8 henkilöä, jotka olivat 21–50-vuotiaita. Haastateltujen diagnoosin saamisesta

oli tutkimuksen ajankohtana kulunut yhdestä kuukaudesta kuuteen vuoteen. Haastatteluista nousi esiin kolme teemaa: Haastateltujen menneisyyden osallistumisen arviointi, diagnoosin jälkeiset emotionaaliset vaikutukset ja tulevaisuuden pohdinnat. Kaikki haastatellut tunsivat itsensä lapsuudessa ja nuoruudessa erilaiseksi kuin muut. Osa haastatelluista tarkasteli lapsuudessa ja nuoruudessa omia taitojaan sekä oppimisen vaikeuksiaan, vertasi itseään muihin sekä pohti oman poikkeavuuden syitä. Kaikille haastatelluille puhuttiin toistuvasti negatiiviseen ja kriittiseen sävyyn lapsuudessa ja nuoruudessa. (Young ym. 2008, 493–496.)

Diagnoosin jälkeiset emotionaaliset vaikutukset ilmenivät tunnereaktioina ja psykologisena sopeutumisenä. Diagnoosin saamisen jälkeen haastatellut olivat ensin helpottuneita, iloisia ja optimisia heidän ymmärrettyään vaikeuksiensa ja epäonnistumistensa syyn. Positiivisia emootioita seurasi pian diagnoosin jälkeen hämmennyksen, vihan, pettymyksen ja surun tunteita, jotka liittyivät menneisyyden kokemusten käsittelyyn ja niiden uudelleen muotoilemiseen. Haastatellut kuvasivat kokeneensa hämmennystä, surua ja vihaa aiemmista epäonnistumisistaan ja muista vältettävissä olleista vastoinkäymisistään sekä siitä, että heitä ei ollut diagnosoitu aiemmin. Seuraavassa sopeutumisen vaiheessa haastatellut tiedostivat ADHD:n olevan krooninen häiriö. Tähän lisääntyneeseen ymmärrykseen kuvattiin yhdistyneen myös ahdistuneisuuden tunteita. Nämä tunteet liittyivät aiempien vaikeuksien ja epäonnistumisten, kuten asioiden loppuun saattamisen vaikeuden, jatkuvan myös tulevaisuudessa. Psykologisen sopeutumisen viimeisessä vaiheessa haastatellut hyväksyivät ADHD:n osaksi itseään ja elämäänsä. (emt., 496–497.)

Tulevaisuuden harkinnan teemassa korostuivat diagnoosin ja lääkityksen vaikutukset. Haastatellut kuvasivat lääkityksen myötä pystyneensä toimimaan aiempaa paremmin jokapäiväisessä elämässään, kuten motivoitumaan ja keskittymään arkipäiväisten asioiden tekemiseen. He pystyivät myös saattamaan aloittamiaan asioita loppuun saakka, minkä ansioista he uskoivat tulevaisuudessa saavuttavansa aiemmin mahdottomina pitämiään tavoitteita. Lääkityksen ja lisääntyneen tietämyksen ADHD:stä kuvattiin parantaneen omaa itsetuntemusta ADHD:n oireista ja niihin liitetystä ongelmista. Haastatellut kantoivat huolta siitä, että ADHD-diagnoosi leimaa heidät tulevaisuudessa

toisten ihmisten silmissä ongelman omaavan ihmisen sijaan ”ongelmaihmiseksi.” Tämän huolen takia diagnoosista kerrottiin vain läheisimmille ystäville ja perheenjäsenille. Haastatellut toivoivat ihmisten tietämyksen ADHD:stä lisääntyvän tulevaisuudessa. (Young ym. 2008, 497–499.)

### 3.3.2 Resilienssi ja toiminnanohjaustaidot

Sedgwick, Merwood ja Asherson (2019) tutkivat ADHD:n positiivisia puolia elämässään hyvin pärjänneiden ADHD-aikuisten näkökulmasta. Tutkimuksessa tarkasteltiin ADHD-aikuisten taitoja, vaikeuksia ja resilienssiä Maailman terveysjärjestön (World Health Organization, WHO) Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälisen luokituksen (International Classification of Functioning, Disability and Health, ICF) sekä Murrayn, Rosanbalmin, Christopoulosin ja Hamoudin (2015) Itsesäätelyn strategioiden ja prosessien (Model of self-regulation strategies and processes) mallin avulla. Laadullinen tutkimus oli tutkimusotteeltaan fenomenologinen ja siinä käytettiin avointa haastattelua ja temaattista sisällönanalyysia. Tutkimus toteutettiin Iso-Britanniassa ja siihen osallistui kuusi 30–65-vuotiasta miestä, jotka olivat saaneen diagnoosin ja lääkityksen hieman ennen tutkimusta. Haastatteluista nousi esiin kuusi teemaa: 1) kognitiivinen dynaamisuus, 2) rohkeus, 3) energisyys, 4) humanisuus, 5) resilienssi ja 6) transsendenssi, joista viimeinen liittyi yhden haastatellun orkesterissa soittamisen aikana kokemiinsa kauneuden ja erinomaisuuden tunteisiin. Kognitiivisen dynaamisuuden teema kuvasi kaikkien haastateltujen mielen taukoamatonta aktiivisuutta. Tähän liittyivät spontaanit ja jäsentymättömät ajatusprosessit sekä intensiivisen keskittymisen jaksot. Haastatellut kuvasivat keskittyneensä erittäin intensiivisesti (hyperfocus) heitä kiinnostaviin tehtäviin ja näkökulmiin. Tämän lisäksi he kokivat intensiivisen keskittymisensä liittyvän tuotteliaisuuteensa. (Sedgwick ym. 2019, 242–244, 246, 249.)

Rohkeuden teema käsitti ADHD:n kanssa elämisen, pelon kohtaamisen ja epävarmuuden tarkastelemisen. Kaikki haastatellut kertoivat aina tunteneensa itsensä erilaiseksi, ulkopuoliseksi ja kulttuuriin sopeutumattomaksi. Omiksi positiivisiksi resursseiksi kuvattiin seikkailunhaluisuus, spontaanius ja jännityshakuisuus, joiden ansiosta oli

selviytytty elämän vastoinkäymisistä. Energisyyden teema käsitteellisti haastateltujen toimintaa ohjaavia sisäsyntyisiä kokemuksia ja taitoja. Kaikki haastatellut kuvasivat ADHD:n positiiviseksi puoleksi runsaan aktiivisuuden, millä he tarkoittivat eloisuutta ja innokkuutta. Osa halusi oppia valjastamaan ADHD:n aktiivisuuden siten, että heillä olisi tahtoa saavuttaa tavoitteensa. Kaikki haastatellut kokivat myös runsaan fyysisen energisyyden ADHD:n positiiviseksi puoleksi, minkä ansiosta heidän oli mahdollista harjoittaa erilaisia aktiviteetteja, kuten urheilua. Humaaniuden teemalla käsitteellistettiin haastateltujen sosiaalista käyttäytymistä. Kaikki haastatellut kuvasivat keskustelujen aloittamisen olevan heille suhteellisen helppoa. He mielsivät huumorintajun merkittäväksi asiaksi ADHD-ihmisten elämässä. Haastatellut kuvasivat positiiviseksi piirteekseen itsensä hyväksymisen. Kaikki haastatellut kertoivat ADHD:n tekevän heistä muita herkempiä ihmisiä, mikä mahdollisti heitä tunnistamaan omat tunteensa sekä tiedostamaan toisten ihmisten tunnetilat. (Sedgwick ym. 2019, 244–247.)

Resilienssin teema luonnehti haastateltujen toiminnanohjauksen strategioita, joiden avulla he tulivat toimeen ADHD:n kanssa. Resilienssiä tarkasteltiin Murrayn ja muiden (2015) Itsesäätelyn strategioiden ja prosessien mallin (Model of self-regulation strategies and processes) avulla, joka käsittää behavioraalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen itsesäätelyn. Kaikki haastatellut kuvasivat behavioraalisen itsesäätelyn käsittäneen organisaatiokyvyn kehittämisen sekä hengitys- ja rentoutumisharjoitusten opettelemisen. Emotionaaliseen itsesäätelyyn liittyi emootioiden tilannekohtaiset säätelytaidot itsetarkkailun ja itsetietoisuuden avulla sekä tietoisien torjunnan ja tietoisien läsnäolon (mindfulness) opetteleminen ja harjoittaminen. Osa haastatelluista kertoi oppineensa Tunteiden vapautustekniikan (Emotional Freedom Technique, EFT) avulla lieventämään tunnepohjaista kiihtymystä, kuten epämukavia tunteita. Haastateltujen kognitiivinen itsesäätely (cognitive self-regulation) tarkoitti keskittymisen ja tarkkaavuuden ylläpitämisen kehittämistä. Osa haastatelluista kuvasi oppineensa tätä itsesäätelyä toiminnanohjauksen avulla. Haastateltujen behavioraalisen, emotionaalisen ja kognitiivisen itsesäätelyn päällekkäisyys ilmeni heidän kuvatessaan omia vahvuuksiaan. Osa haastatelluista kuvasi oppineensa tunnistamaan vahvuutensa ja heikkoutensa. Tämän lisäksi he kertoivat oppineensa arvostamaan positiivisia piirteitään ja hyväksymään elämää vaikeuttavat piirteensä. (emt., 247–249.)



Viita (2017) tarkasteli sosiaalityön pro gradu -tutkielmassaan elämäkerrallisella tutkimusmenetelmällä, millaisia toimintakykyä ylläpitäviä tekijöitä täysi-ikäisenä diagnosoidut ADHD-aikuiset omaelämäkerrallisissa kertomuksissaan tuottivat. Työssä käytettiin valmista 136-sivuista omaelämäkerrallista aineistoa, joka löytyy Essi Jäntin (2016) toimittamasta kokoelmateoksesta Täyttä elämää ADHD:n kanssa. Kaikki aineiston 15 henkilöä oli saanut diagnoosin täysi-ikäisinä 2000-luvulla. Tutkielman teoreettinen lähtökohta perustui sosiaaliseen konstruktionismiin ja aineiston analyysissä käytettiin diskurssianalyysia. Oireiden kanssa elämistä ennen diagnoosia jouduttiin opettelemaan aktiivisesti muun muassa kokemustiedon eli omien kokemusten kautta. Diagnoosin saamisen jälkeen toimintakykyä selkeimmin ylläpitäväksi resurssiksi koettiin tietoon ja tietoisuuteen liittyvät tekijät, kuten omien vahvuuksien ja vaikeuksien tiedostaminen. Koulussa ja opiskelussa sekä sitä seuraavassa työelämässä toimintakykyä ylläpitivät oma motivaatio ja aito kiinnostus omaa tekemistä kohtaan. Lähiympäristön antama hyväksyntä, apu ja tuki auttoi osaltaan toimintakyvyn ylläpitämistä. Tulosten mukaan lähiympäristö tarkoitti vanhempien ja lähisukulaisten lisäksi myös esimerkiksi opettajia. Aineistossa kuvattiin myös vertaistuen, kuten vertaistukiryhmistä saadun vertaisuuden tunteen suurta merkitystä. Vertaisuuden kuvattiin lisänneen itseyttä ja parantaneen itsetuntoa. Toimintakyvyn ylläpitämisen tukikeinoiksi kuvattiin erilaisia itseilmaisun muotoja, kuten piirtäminen, kirjoittaminen, musiikki, mielikuvitusleikit ja teatteri. (Viita 2017, 8, 27–29, 31, 38–44, 46–51.)

Schei ja muut (2018) tutkivat Norjassa ennustivatko ADHD-nuorten itseraportoitu itsetunto, toiminnanohjaus ja sosiaaliset taidot myönteisiä seurauksia aikuisiän psykososiaaliselle toiminnalle. Tutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen osallistui 717 ja toiseen 550 henkilöä (13–18-vuotta). Tutkimus oli kolmivuotinen pitkittäistutkimus, jonka ensimmäisessä vaiheessa käytettiin sähköistä kyselyä ja toisessa puolistrukturoitua diagnostista haastattelua. Tutkimuksessa käytettiin ADHD:n kliinistä diagnoosia, Vahvuuksien ja vaikeuksien kyselyä (Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ), Nuorten resilienssin asteikkoa (Resilience Scale for Adolescents, READ) sekä toiminnanohjausta arvioivaa Tavoitteiden saavuttamisen asteikkoa (Goal Attainment Scaling, GAS). Tutkimusaineiston analyysissä käytettiin tilastollista analyysia. Tulosten

mukaan nuoruusiän hyvä itsetunto ja hyvät toiminnanohjaustaidot ennustivat hyvää psykososiaalista toimintakykyä sekä pienempää depression riskiä nuorena aikuisuudessa. (Schei ym. 2018, 2–7.)

Dvorsky ja Langberg (2016) tarkastelivat Yhdysvalloissa tekemässään tutkimuskatsauksessa 21 tutkimusta, joissa selvitettiin ADHD-diagnosoitujen alle 18-vuotiaiden nuorten diagnoosiin ja/tai oireisiin liittyvää resilienssiä. Tutkimuskatsauksessa hyödynnettiin kehityksellistä psykopatologiaa (developmental psychopathology). Sosiaalisella ulottuvuudella ja perhetasolla vahvin ADHD-nuorten resilienssiä edistävä ja suojaava tekijä oli katsauksen tutkimusten mukaan sosiaalinen hyväksyntä (social acceptance), joka nousi esille liki puolessa (48 %) katsauksen tutkimuksista. Sosiaalinen hyväksyntä suojasi yksilöä vahvimmin sitä vastaan, että vaikeaoireinen tarkkaamattomuus ennustaisi suoraan heikompaa koulumenestystä. Yksilöllisen resilienssin suojaavina tekijöinä nousivat esille positiiviset ja kohtuulliset käsitykset omasta kompetenssista (esim. sosiaalinen, behavioraalinen kokonaisvaltainen ja ADHD:n konteksti) ja akateemisesta kompetenssista. Nämä tekijät suojasivat depression kehittymistä vastaan ja edistivät hyviä akateemisia saavutuksia. Akateemista pystyvyyttä ja akateemisia toimintoja ja taitoja edistäviä tekijöitä olivat esimerkiksi motivaatio, opiskelutaidot, sitoutuminen, ihmissuhdetaidot (interpersonal skills) ja sosiaalinen käyttäytyminen (social behavior). Yhdessäkään yksilöllisen resilienssin tutkimuksessa ei havaittu sosiaalisia taitoja (social skills) ADHD-nuorten resilienssiä suojaaviksi tai edistäviksi tekijöiksi. (Dvorsky & Langberg 2016, 368–369, 372, 380–384.)

### 3.4 Yhteenveto aiemmista tutkimuksista

Aiemmissa koulutusvalinnan tutkimuksissa korostuivat verkkolähteet tiedonlähteinä. Tärkeimpiä verkkolähteitä olivat oppilaitosten verkkosivut, Opintopolku- ja Yliopistohaku-sivustot. Tämän lisäksi tietoa saatiin myös henkilölähteiltä. Näitä olivat opinto-ohjaajat, vanhemmat, eri koulutusaloilla opiskelleet ystävät ja tuttavat sekä työelämässä toimivat ammattilaiset ja asiantuntijat.

Koulutusvalinnan tiedonhankinnan esteet liittyivät tiedontarvitsijoiden vaikeuteen nimetä ja selvittää koulutusvalinnan päätöksentekoa varten tarvitsemaansa tietoa sekä epätietoisuuteen tietoa antavista tahoista. Tämän lisäksi tiedonhankinnan esteet liittyivät vaikeuteen ymmärtää koulutusohjelmien valintakriteereitä, opintojen sisältöjä ja päämääriä sekä koulutusalan erilaisia työtehtäviä. Koulutusvalinnan tiedonhankinnan prosesseja myös tietoisesti keskeytettiin jonkin selville saadun informaation seurauksena. Koulutusvalinnan tiedonhankinnan välttelijät välttivät hankkimasta koulutus- ja uravalintansa tekemiseen liittyntä tietoa ajan tai motivaation puutteen takia.

ADHD- ja Asperger-aikuiset kokivat epätietoisuutta itselle hyvin soveltuvien alojen löytämisestä ja eri alojen työllisyystilanteesta. Toisen asteen koulutuksia aloitettiin ja keskeytettiin monta kertaa, mitä perusteltiin opintojen vaatimuksilla, omien taitojen tai motivaation puutteella sekä itsenäistymiseen tai elämäntilanteeseen liittyvillä haasteilla. Yliopistoon haettiin suoraan ylioppilastutkinnon jälkeen, mutta moni siirtyi yliopiston kandidaattitutkinnon jälkeen toisen asteen koulutukseen tai työelämään. Opintojen ohella tai opintojen nivelvaiheessa saatu työkokemus johti usein omien uravaihtoehtojen pohdintaan ja suunnitteluun. ADHD-aikuiset kokivat sopivansa hyvin sekä fyysisesti että psyykkisesti stimuloiviin työympäristöihin. Työn sujumista tukeviksi asioiksi koettiin sisäsyntyinen kiinnostus, subjektiivinen kokemus yksilön ja työn välisestä yhteensopivuudesta, työn loogisuus, työtehtävien vaihtuvuus ja hyvä suoriutuminen nopeatahtisuutta vaativissa työtehtävissä.

Aikuisena ADHD-diagnosoidut henkilöt kokivat diagnoosin antaneen selityksen toistuneille ongelmille ja vaikeuksille koulussa, työssä ja sosiaalisissa tilanteissa. Diagnoosin koettiin myös auttaneen luomaan positiivisempaa minäkuvausta sekä tunnistamaan omat vahvuudet ja ADHD:hen liitetyt oireet. ADHD-nuorten positiivisten ja kohtuullisten käsitysten omasta akateemisesta pystyvyydestään ja toiminnoistaan havaittiin suojaavan yksilöllistä resilienssiä esimerkiksi depression kehittymistä vastaan. Diagnoosi tuotti myös negatiivisia seurauksia ja emootioita. ADHD-aikuiset kantoivat huolta siitä, että diagnoosi stigmatizoi heidät esimerkiksi halveksuttaviksi tai ongelmallisiksi ihmisiksi. Tästä syystä diagnoosista ei ollut uskallettu kertoa kaikille ihmisille.

Enemmistö (65 %) tarkastelemistani tutkimuksista on tehty Suomessa, Ruotsissa, Norjassa ja Isossa-Britanniassa. Reilu kolmannes (35 %) tutkimuksista on tehty Yhdysvalloissa, Kanadassa ja Israelissa. Aiemmat tutkimukset edustavat informaatiotutkimuksen, lääketieteen, psykiatrian, psykologian, sosiaalityön, kasvatustieteen sekä ammatinvalinnan ja opinto-ohjauksen tutkimusaloja. Olen koonnut aiemmat tutkimukset taulukkoon 1 (ks. Liite 2).

Tarkastelemani tutkimukset olivat suurimmaksi osaksi laadullisia tutkimuksia, joissa käytettiin aineistonkeruumenetelmänä strukturoitua, puolistrukturoitua tai avointa haastattelua, fokusryhmähaastattelua, elämäkertomusta ja kyselyä. Näiden laadullisten tutkimusten analyysimenetelminä käytettiin sisällönanalyysia, diskurssianalyysia, narratiivista analyysia, fenomenografista aineistoanalyysia ja fenomenologista analyysia. Tutkimuksista kolmannes oli määrällisiä tutkimuksia, joissa käytettiin erilaisia tilastollisia analyysimenetelmiä. Kolmessa tutkimuksessa käytettiin sekä määrällisiä että laadullisia aineistonkeruumenetelmiä. Neljässä tutkimuksessa ei ollut havaittavissa selkeää teoreettista viitekehystä.

## 4 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTUS

Tässä luvun alussa kuvaan, miten toteutin tutkimukseni empiirisesti. Luvun loppupuolella pohdin tutkielmani luotettavuutta ja tutkimuseettisiä kysymyksiä.

### 4.1 Tutkimusmenetelmä ja -aineisto

Empiirinen tutkimukseni perustuu laadulliseen tutkimusotteeseen. Laadullisissa tutkimuksissa pyritään tilastollisten yleistysten sijaan kuvaamaan valittua ilmiötä tai tapahtumaa, ymmärtämään tiettyä toimintaa ja antamaan lopulta teoreettisesti mielekäs tulkinta tälle valitulle ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98). Laadullisessa tutkimuksessa voidaan saada tulokseksi vain johonkin aikaan ja paikkaan rajoittuvia ehdollisia tulkintoja. Laadullisen tutkimuksen pyrkimyksenä ei siten ole olemassa olevien (totuus) väittämien todentaminen vaan tosiasioiden löytäminen ja paljastaminen. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2010, 161, 164.)

Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kokemuksista, ajatuksista, tunteista ja merkityksistä, joita ihmiset antavat tutkittavana olevalle asialle (Juuti & Puusa 2020, 9). Jotta tutkittavien näkökulmat pääsevät esille, suositaan aineiston hankinnassa laadullisista metodeista muun muassa teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia, ryhmähaastattelua ja erilaisten dokumenttien ja tekstien diskursiivisia analyyseja (Hirsjärvi ym. 2010, 161, 164). Laadullisessa tutkimuksessa pidetään tärkeänä, että tutkimukseen osallistujat tiedonantajat tietävät tutkittavasta ilmiöstä mahdollisimman paljon tai että heillä on tästä ilmiöstä omakohtaista kokemusta. Tutkittavien valinnan tulee täten olla harkinnanvaraista ja tarkoitukseen sopivaa. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.)

Laadulliseen tutkimukseen liittyy keskeisesti tutkimusaineiston keruu siihen saakka, kunnes uudet tapaukset eivät tuota tutkimusongelman kannalta mitään uutta tietoa. Tällöin voidaan puhua aineiston kylläntymisestä eli saturaatiosta. Vaikka kylläntymispisteestä on olemassa vain yleispäteviä ohjeita, tulee kuitenkin muistaa, että saturaatiota ei voi saavuttaa, jos ei tiedä, mitä tutkimusaineistostaan hakee. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että tutkijalla olisi oltava valmiiksi valittuna jokin tietty teoria.

Tutkija voi sen sijaan löytää teoreettisesti kiinnostavia teemoja vasta perehtyessään aineistoonsa. Saturaatiopistettä ei siten ole pakko määrätä etukäteen, vaan sitä voi tarkkailla tutkimusta tehdessään. (Eskola & Suoranta 2014, 62–63.)

Laadullinen tutkimusote sopii tutkielmani empiiriseen toteutukseen hyvin, koska tutkielman tavoitteena on tarkastella ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedontarpeisiin, -hankintaan, -lähteisiin ja tiedon käyttöön mahdollisesti kytkeytyviä vastoinkäymisiä ja epävarmuuden tunteita sekä näiden haasteiden ratkaisemista. Laadullinen tutkimusmenetelmä sopii tutkielmaani myös siksi, että koulutusvalinnan tarkastelu antaa tulokseksi tiettyyn aikaan ja elämäntilanteeseen rajoittuvia selityksiä. Tiedonantajien tarkoitukseen sopivuuden kriteerit tarkoittavat tutkielmassani aikuisena saatua ADHD-diagnoosia ja sen jälkeen tehtyä koulutusvalintaa.

Tutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Millaisia koulutusvalintaan liittyviä tiedontarpeita on ollut ADHD-aikuisilla?
2. Millaista tiedon torjuntaa tulee esille koulutusvalinnan prosessin aikana?
3. Millaisia tiedonhankinnan esteitä he ovat kokeneet koulutusvalinnan prosessin aikana?
4. Millaisia tiedonlähteitä he ovat käyttäneet koulutusvalinnan prosessin yhteydessä?
5. Millaista heidän tiedonkäyttönsä on ollut koulutusvalinnassa?
6. Millainen yhteys informaatiokäyttäytymisellä ja -resilienssillä on ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa?

#### 4.1.1 Aineistonkeruumenetelmä

Tutkielmani aineistonkeruumenetelmä on teemahaastattelu. Haastattelu valitaan aineistonkeruumenetelmäksi muun muassa silloin, jos tutkimusaihetta on kartoitettu aiemmin niukasti ja jos jo ennalta tiedetään tutkimusaiheen tuottavan monitahoisia vastauksia. Haastattelussa korostuu ihmisen subjektiivisuus tutkimustilanteessa. Haastateltava on tutkimuksessa merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli, joka voi vapaasti tuoda esille itseään koskevia asioita. (Hirsjärvi ym. 2009, 205.) Haastattelu

tapahtuu tutkittavan kanssa suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa. Tämä mahdollistaa aineiston keruun säätelemisen kulloisenkin tilanteen edellyttämällä tavalla haastateltavia myötäillen sekä heidän kokemustensa ja tulkintojensa taustalla olevien motiivien esiin saamisen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 34; Hirsjärvi ym. 2009, 205.) Haastattelu mahdollistaa teemojen toistamisen, väärinkäsitysten oikaisemisen ja ilmausten sanamuotojen selventämisen. (ks. esim. Tuomi & Sarajärvi 2018).

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä, koska haastattelun aihepiirit eli teema-alueet ovat kaikille tutkittaville samat. Teemahaastattelussa kiinnostuksen kohteena ovat tutkittavan ilmiön perusluonne ja ominaisuudet sekä hypoteesien todentamisen sijaan hypoteesien löytäminen. Teemahaastattelu ottaa huomioon ihmisten tulkinnat asioista ja heidän niille antamat keskeiset merkitykset. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 48, 66.) Teemahaastattelussa tutkittavien oletetaan läpikäyneen tai kokeneen tietyn asian tai prosessin (Puusa 2020, 108).

Teemahaastattelukysymyksillä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimusongelmaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 88). Teemahaastattelun onnistumiselle on ratkaisevaa tutkijan riittävä ymmärrys tutkimuksen kohteena olevan ilmiön keskeisistä elementeistä ja ilmiöön mahdollisesti vaikuttavista tekijöistä (Puusa 2020, 112). Tutkimuksen viitekehukseen eli teoriaan ja tutkimustietoon perehdyttäessä hahmottuvat tutkittavat ilmiöt ja niitä kuvaavat peruskäsitteet. Haastattelua varten laaditaan teema-alueuuttelo aiemmin määriteltyjen teoreettisten pääkäsitteiden ja spesifioitujen alakäsitteiden ja -luokkien avulla. Teema-alueet ovat pelkistettyjä, iskusanamaisia luetteloita. Haastattelutilanteessa teema-alueet toimivat haastattelijan muistilistana sekä keskustelua ohjaavana kiinnekohtana. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 66.) Teemahaastattelun aineistonkeruumenetelmäksi valinnee haastattelijan on pohdittava tarkkaan, pääsevätkö tutkimukseen osallistujat valitsemaan haastattelun aikana teemoja ja siten vaikuttamaan niiden painottumiseen (Hyvärinen 2017, 18).

Haastattelu ei ole ongelmaton aineistonkeruumenetelmä, ja monet sen hyvinä puolina pidetyt seikat sisältävät myös ongelmia. Haastateltavien etsiminen, haastattelusta sopiminen ja sen toteutus sekä haastatteluaineiston litterointi vievät aikaa. Joustava ja

vastaaajia myötäilevä aineiston keruu edellyttää haastattelijalta taitoa ja kokemusta. Haastattelijan ammattirooliin liittyy asiallinen käyttäytyminen ja tehtäväkeskeisyys eli tutkimuksen kannalta tärkeän informaation hankkiminen. Haastattelija on haastattelutilanteessa sekä osallistuva että tutkiva persoona, jolta kuitenkin vaaditaan oman osuuden minimoimista. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 35, 96–97.) Haastattelun onnistumisen ja luotettavuuden arvioinnissa on syytä huomioida reaktiivisuus ja tulkintavirheet. Reaktiivisuus viittaa siihen, kuinka paljon tutkija vaikuttaa haastatteluista saamiinsa vastauksiin ja siten tutkimustuloksiin esimerkiksi haastateltujen johdattelulla tai kysymyksenasetteluilla. Tulkintavirheen syynä voi olla tutkijan epäselvä kysymysten muotoilu tai tutkittavalle vieraiden käsitteiden tai ilmaisujen käyttäminen. Tulkintavirheet voivat johtua myös haastattelijan heikosta taidosta tulkita haastateltavan antamia vastauksia sillä tavoin kuin hän on ne tarkoittanut. (Puusa 2020, 108–109.)

Laadin haastatteluni teema-alueuuttelon (ks. Liite 6) aiemmin määrittelemieni teoreettisten pääkäsitteiden ja alakäsitteiden luokkien avulla. Tässä tutkielmassa haastattelun teema-alueuuttelo muodostui viidestä pääkäsitteestä: tiedontarpeet, tiedonhankinnan esteet, tiedonlähteet, tiedon käyttö ja informaatioresilienssi. Tiedontarpeiden teeman alakäsitteitä olivat subjektiiviset ja objektiiviset tiedontarpeet, kuten Wilsonin (1981, alaluku 2.3.1, s. 14) fysiologiset, affektiiviset ja kognitiiviset tiedontarpeet. Tiedonhankinnan esteiden pääteeman alakäsitteet liittyivät Wilsonin (1997, alaluku 2.3.2, s. 16) tiedonhankinnan väliin tuleviin ominaisuuksiin ja tiedonhankinnan tietoiseen välttämiseen. Tiedonlähteiden teeman alakäsitteitä olivat formaalit, informaalit ja yksilön sisäiset tiedonlähteet. Tiedon käytön teeman alakäsitteitä olivat informaation arviointi sekä tiedon hyödyllisyyden ja haitallisuuden arviointi. Informaatioresilienssin teeman kysymysten laadinnassa hyödynsin Connorin ja Davidsonin (2003, alaluku 2.4.2, s. 22, Liite 1) resilienssiasteikkoa, Lloydin (2014) tutkimusta pakolaisten terveystietokäytännöistä ja informaatioresilienssistä sekä aiemman tutkimuksen perusteella muodostamaani ennakkotietämystä ADHD-ihmisten resilienssistä (ks. alaluku 3.3, s. 36). Tämän ennakkotietämyksen pohjalta laadin kaksi informaatioresilienssin teemaan liittyntä kysymystä. Näistä ensimmäinen kysymys käsitteli haastateltujen subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä omista voimavaroista, positiivisista persoonallisuuden piirteistä ja vahvuuksista sekä niiden vaikutuksia



koulutusvalinnan päätöksentekoon. Toisen kysymyksen teemana oli ADHD:n vaikutukset koulutusvalinnan tiedontarpeisiin.

#### 4.1.2 Tutkielman aineistonkeruu

Keräsin tutkimusaineistoni teemahaastattelulla tammi-syyskuun välisenä aikana 2019. Hankin tutkielmani haastatellut ADHD-liiton, keskisuuren kaupungin Ohjaamon ja yhden sairaanhoitopiirin ammattilaisten kautta. Tämän lisäksi sain yhden haastatelluista ystäväni henkilökontaktien kautta. Toimitin yhteyshenkilöideni välityksellä tutkimukseen osallistumisen kriteerit täyttäneille henkilöille saatekirjeet 1 (ks. Liite 3) ja 2 (ks. Liite 4). Näissä saatekirjeissä kerroin lyhyesti tutkielmani aiheesta ja sen tavoitteesta sekä osallistumisen kriteereistä, kuten diagnoosin saamisesta täysi-ikäisenä. Laadin alkuperäisen saatekirjeen lisäksi myös toisen saatekirjeen ADHD-liiton yhteyshenkilöltä saamani neuvon johdosta. Tätä jälkimmäistä saatekirjettä käytettiin ADHD-liiton kautta tehdyissä yhteydenotoissa.

Ohjaamot ovat alle 30-vuotiaille suunnattuja matalan kynnyksen palvelupisteitä, jotka tarjoavat yli 70 paikkakunnalla työllistymiseen, koulutukseen, elämänhallintaan ja hyvinvointiin liittyviä palveluja (Ohjaamon perusteet 2018, Ohjaamot 2021). Ohjaamoja kehitetään työ- ja elinkeinoministeriön, opetus ja kulttuuriministeriön sekä sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön yhteistyönä (Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus 2021). Ohjaamojen toimintaan kytkeytyy vahvimmin nuoriso- ja työllisyystoimi, sosiaali- ja terveystoimi, toisen asteen oppilaitokset, TE-palvelut ja Kansaneläkelaitos (KELA) (Valtakari ym. 2020, 8). Ohjaamojen toimintaa ohjaavat sekä valtakunnalliset että EU:n nuorisotakuun tavoitteet. Valtakunnalliset tavoitteet käsittävät nuorten työhön tai koulutukseen siirtymisen sujuvoittamisen, nuorten osallisuuden, toimintakyvyn ja elämänhallinnan edistämisen sekä monialaisten palveluntuottajien yhteen kokoamisen. (Ohjaamon perusteet 2018.)

Haastatteluista viisi tein kasvotusten ja kaksi tietokoneohjelma Skypen välityksellä. Tein kasvokkaiset haastattelut tutkielmaan osallistuneiden ehdottamissa haastattelupaikoissa (haastatellun koti, työpaikka, kahvila, kirjastosta varattu työtila). Ennen haastattelujen

alkua jaoin tutkimukseen osallistuneille tietosuojailmoituksen (ks. Liite 5). Tässä yhteydessä toin esille myös haastateltujen oikeuden pyytää tarkennuksia esittämiini kysymyksiin, oikeuden täydentää tai korjata haastattelun aikana aiempien teemojen yhteydessä esitettyjä lausumia ja oikeuden pitää lepotaukoja haastattelun aikana. Tämän lisäksi kerroin haastatteluaineiston hävittämisestä tutkielmani valmistumisen jälkeen.

Käytin kaikissa haastatteluissa haastattelurunkoa. Jaoin myös haastatelluille oman kopion haastattelurungosta haastattelun alussa. Videohaastattelutilanteissa lähetin haastattelurungon sähköpostitse haastatelluille heti Skypen videopuhelun alussa. Toimin näin, koska koin haastatelluille jaetun haastattelurungon helpottavan kahden toisilleen entuudestaan tuntemattoman henkilön alkujännitystä. Tämän lisäksi koin painetun haastattelurungon parantavan joidenkin moniosaisten kysymysten muistamista. Päätökseeni painetun haastattelurungon hyödyntämisestä vaikutti sekä esiymmärrykseni että omakohtainen kokemukseni ADHD:n aiheuttamista vaikeuksista kuulonvaraisten ohjeiden mieleenpainamisessa (ks. esim. Jägerroos 2018). Koska jaoin kaikille haastatelluille haastattelurungon kysymyslistan, oli minun kiinnitettävä erityisen paljon huomioita kysymysten kirjallisen muodon selkeyteen. Tämän takia tarkistutin itse laatimani teemahaastattelurungon tutkielmani ohjaajalla useampaan kertaan ennen ensimmäistä haastattelua.

Asetin tietosuojailmoituksessa (ks. Liite 5) tutkimukseni keston aikarajaksi kaksi vuotta (20.03.2019–20.03.2021). En kuitenkaan saattanut tutkielmaani valmiiksi aineiston käytölle asetetun aikarajan puitteissa. Tämän seurauksena hain maaliskuussa 2021 aineiston käytölle lisääaikaa heinäkuun 2021 loppuun saakka niiltä henkilöiltä, joita olin haastatellut aikavälillä 20.03.–24.04.2019. Heinäkuun 2021 aikarajan umpeutumisen jälkeen hain aineiston käytölle lisääaikaa kaikilta haastatelluilta (20.03.–24.04.2019 ja 26.08.–15.09.2019) marraskuun 2021 loppuun saakka.

Saavutin saturaation tiedonhankinnan prosessiin liittyvissä teemoissa. Vaikka näissä teemoissa ilmeni paljon yksilöllistä vaihtelua, alkoi kuitenkin etenkin tiedontarpeissa, tiedonlähteissä ja tiedon käytössä nousta esille tietyt teemat. Informaatioresilienssin teeman kylläntymisen saavuttaminen osoittautui haastavaksi. Tämä tosin oli ennako-

oletukseni jo ennen aineistonkeruuta, koska persoonallisuuden piirteet ja aiemmat elämäkokemukset ovat yksilöllisiä ja siten ainutlaatuisia. Koen keräämäni aineiston kuitenkin lisäävän ymmärrystä ja tietoa informaatioresilienssistä koulutusvalinnan kontekstissa.

#### 4.1.3 Aineiston analyysimenetelmä

Käytän tutkielmani aineiston analyysimenetelmänä sisällönanalyysia. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan sisällönanalyysi on perusanalyysimenetelmä, jota voidaan käyttää kaikissa laadullisissa tutkimuksissa. Sisällönanalyysi tarkoittaa tekstianalyysia, joka tehdään kirjoitettuja, kuultuja tai nähtyjä sisältöjä analysoimalla. Sisällönanalyysia ei periaatteessa ohjaa jokin tietty teoria mutta siihen voidaan melko vapaasti soveltaa monenlaisia teoreettisia ja epistemologisia lähtökohtia. Sisällönanalyysin avulla toteutetussa aineiston analyysissa on valittava jokin tarkkaan rajattu, kapea ilmiö, josta kerrotaan kaikki mahdollinen. Tutkijan on analyysivaiheessa selvitettävä itselleen, hakeeko hän keräämästään aineistosta samanlaisuutta vai erilaisuutta. Tämän lisäksi aineistosta voidaan hakea toiminnan logiikkaa, tyypillistä kertomusta tai kirjoittaa kaikista vastauksista yksi tyypillinen kertomus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103–107.)

Laadullisen tutkimuksen analyysi voidaan jaotella aineistolähtöiseksi, teoriasidonnaiseksi tai teorialähtöiseksi. Aineistolähtöisessä analyysissa teoria pyritään konstruoimaan aineistosta, minkä takia aikaisempien havaintojen, tietojen tai teorioiden ei pitäisi vaikuttaa tutkittavan ilmiön analyysin toteuttamiseen tai lopputulokseen. Teoriasidonnaisessa analyysissa on teoreettisia kytkeviä ilman suoraa tai pohjautuvaa teoriaa. Teoriasidonnaisessa analyysissa tutkijan ajatteluprosessissa vaihtelevat aineistolähtöisyys ja aiemmat mallit, joita tutkija pyrkii yhdistelemään toisiinsa. Tämän ajatteluprosessin tuloksena saattaa syntyä jotakin aivan uutta. Teorialähtöisessä analyysissa on kolme vaihetta: teoria, empiria ja teoria. Teorialähtöistä analyysia ohjaa jonkin aikaisemman tiedon perusteella muodostettu kehys, malli tai teoria, joka kuvaillaan tutkimuksessa. Teorialähtöisessä analyysissa ilmiöstä jo aiemmin tiedetty määrittää aineiston hankinnan järjestämisen ja ilmiön käsitteeksi määrittelemisen. (Eskola 2018, 213; Tuomi & Sarajärvi 2018, 108–111.)

Teemahaastattelun aineiston luokittelussa haastattelurungon teemat luovat pohjan tai kehyksen, jonka varassa haastatteluaineistoa voidaan tulkita, yksinkertaistaa ja tiivistää. Luokittelun aikana tutkittavaa ilmiötä jäsennetään vertailemalla aineiston eri osia toisiinsa. Aineiston luokittelua seuraa useimmiten aineiston uudelleenjärjestelyn vaihe, jolloin luokkia pilkotaan ja yhdistellään uusiksi luokiksi. Uudelleenjärjestelyn avulla yritetään löytää luokkien esiintymisen välille säännönmukaisuuksia ja samankaltaisuuksia. Samalla löydetään usein myös säännönmukaista vaihtelua ja muista poikkeavia tapauksia. Yhdistelyn tuloksena saatujen luokkien nimeämisessä tutkija voi hyödyntää jo valmiiksi olemassa olevia teoreettisia käsitteitä tai hän voi itse luoda ilmiötä hyvin kuvaavia käsitteellisiä termejä. Yhdistelyvaiheen pyrkimyksenä on ilmiön monipuolinen ymmärtäminen ja luokiteltuun aineistoon sopivan teoreettisen näkökulman tai mallin kehittäminen. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 147, 149–150.)

#### 4.1.4 Aineiston analyysi

Käytän tutkielmassani teoriasidonnaista sisällönanalyysia. Tässä tutkielmassa teoriasidonnaisuus tarkoittaa esiyymmärryksen perusteella muodostetun teoreettisen viitekehyksen (ks. kuvio 2, s. 25) hyödyntämistä. Viitekehykseni nojaa keskeisten käsitteiden määrittelyyn, aiempiin tutkimuksiin tutkielmani aihepiiristä sekä olemassa oleviin teorioihin tai malleihin. Näitä viitekehysteoreettisia merkittävästi vaikuttavia teorioita tai malleja ovat Wilsonin (1981) fysiologiset, affektiiviset ja kognitiiviset tiedontarpeet, Wilsonin (1997) informaatiokäyttämisen yleisessä mallissa esitetyt tiedonhankinnan väliin tulevat muuttujat sekä Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) resilienssiasteikko.

Tallensin kaikki haastattelut ääninauhoituksina puhelimellani ja tietokoneellani. Haastatteluaineiston pituus oli yhteensä 4 tuntia 58 minuuttia ja 35 sekuntia. Haastattelujen kestot vaihtelivat 26 minuutista 59 minuuttiin. Keskimäärin yksi haastattelu kesti 42 minuuttia ja 30 sekuntia. Litteroidun aineiston pituus oli yhteensä 108 sivua. Litteroin haastattelut sanatarkasti Word-tiedostoille, joihin merkitsin haastattelijan tunnuksella AM ja haastatellut kirjaimen ja numeron yhdistelmällä H1, H2, H3 jne. Litteroin tilkesanat sekä merkitsin sulkumerkinnöillä naurahdukset ja pidemmät puhetautot, joista jälkimmäisiä en laskenut sekunneissa. Tutkimusaineistoni

säilyttämisessä kiinnitin erityistä huomiota yksityisyyden suojan takaamiseen. Kirjoitin tutkielmaani ainoastaan omalla, salasanalla suojatulla tietokoneellani. Tämän lisäksi varmuuskopioin tutkielmaraporttini tiedoston kolmelle salasanalla suojatulle muistitikulle.

Aloitin sisällönanalyysin lukemalla aineiston läpi monta kertaa, jotta pystyin hahmottamaan siitä kokonais kuvan. Seuraavaksi teemoittelin eri Word-tiedostoihin haastattelurungon pääteemojen ja näiden alakäsitteiden (ks. alaluku 4.1.1, s. 48 ja Liite 6) mukaiset lausumat. Tämän lisäksi värikoodasin aineistosta anonymisointia vaativat yksittäiset sanat, kuten tutkintojen ja oppilaitosten nimet. Nämä sanat ja ilmaukset merkitsin tutkimustulosten suoriin tekstiotteisiin kahdella ajatusviivalla (—).

Analyysini alussa keskityin informaatiokäyttäytymiseen liittyvien teemojen luokitteluun, koska pystyin tekemään sen pitkälti haastattelurungon pääteemojen ja alakäsitteiden avulla. Seuraavaksi tarkastelin informaatiokäyttäytymisen luokittelua aiempien tutkimusten, teorioiden ja mallien kautta. Tämän jälkeen tein informaatioresilienssin analyysin. Tämä prosessi vaati erityistä tarkkuutta ja oli aikaa vievää, koska aineistosta nousi esiin informaatioresilienssiin viitanneita lausumia myös informaatiokäyttäytymisen teemoissa sekä tutkimukseen osallistujien haastattelujensa lopussa tekemissä lisäyksissä. Luokittelun ensimmäisessä vaiheessa muodostin informaatioresilienssiin viitanneista lausumista pelkistetyt ilmaukset. Tämän jälkeen havaitsin aineistosta olevan muodostettavissa kolme informaatioresilienssin teemaa: Positiiviset persoonallisuuden piirteet ja vahvuudet, motivaatio tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan sekä tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen. Seuraavaksi tarkastelin muodostamiani teemoja Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) resilienssiasteikon kautta. Tämän pohjalta laadin taulukon (ks. Liite 7), jossa havainnoin informaatioresilienssiä Connor-Davidsonin resilienssiasteikon ja faktorien kautta. Seuraavaksi tarkastelin informaatioresilienssin teemojani Lloydin (2014) informaatioresilienssin tutkimuksen sekä aiempien resilienssitutkimusten avulla. Analyysini viimeisessä vaiheessa tarkastelin informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin välisiä yhteyksiä.

## 4.2 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus

Tutkimusten luotettavuuden arvioinnissa käytetään kahta mittaus- ja tutkimustapaa: reliaabelius ja validius. Tutkimuksen reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta eli ei-sattumanvaraisia tuloksia. Validius eli pätevyys tarkoittaa mittarin tai tutkimusmenetelmän kykyä mitata juuri sitä, mitä oli tarkoituskin mitata. Reliaabeliuden ja validiuden käsitteet perustuvat ajatukseen, että tutkija pystyy tarkastelemaan objektiivista todellisuutta ja totuutta. (Hirsjärvi & Hurme 2008, 185–186; Hirsjärvi ym. 2009, 231.)

Laadullisen tutkimuksen piirissä on kuitenkin kritisoitu reliaabeliuden ja validiuden käsitteiden käyttöä, koska nämä mittaus- ja tutkimustavat on alkaen kehitetty määrällisen tutkimuksen tarpeisiin (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Laadullisessa tutkimuksessa luotettavuuden keskeisin kriteeri on tutkijan tarkka selostus tutkimuksen kaikkien vaiheiden toteuttamisesta eli koko tutkimusprosessista (Hirsjärvi ym. 2009, 232, Eskola & Suoranta 2014, 211). Tutkija kertoo tutkimuksensa tutkimuskohteen ja sen tarkoituksen. Hän kuvaa motiivinsa tutkimusaihetta kohtaan ja perustelee aiheensa merkityksellisyyden. Tutkija kertoo tutkimukseen osallistuneiden tiedonantajien valintaperusteet, lukumäärän ja sen miten heihin otettiin yhteyttä. Hän kuvaa aineistonkeruun olosuhteet selvästi ja totuudenmukaisesti. Tämä tarkoittaa esimerkiksi haastattelututkimuksessa kuvausta aineistonkeruun paikoista sekä haastattelujen kestoista, häiriötekijöistä ja virhetulkinnoista. Tutkija kertoo aineiston analyysissään luokittelunsa alkuperän ja perusteet. Tutkimustulosten tulkinnassa tutkijan tulee esittää tulkintansa perusteet. Tutkimustulosten luotettavuuden arviointia lisäävät esimerkiksi tiedonantajien suorat haastatteluotteet tai muut autenttiset dokumentit tutkimusselosteissa. (Hirsjärvi ym. 2009, 232–233; Tuomi & Sarajärvi 2018, 163–164.)

Vaikka laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arvioinnista ei ole olemassa yksiselitteisiä ohjeita, tulee tutkimusta kuitenkin arvioida kokonaisuutena. Tämä tarkoittaa tutkimusraportin eri osien välisen koherenssin eli sisäisen johdonmukaisuuden arviointia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163.)

Olen pyrkinyt lisäämään tutkielmani luotettavuutta raportoimalla tutkielmani eri vaiheet mahdollisimman kattavasti. Olen kuvannut tutkielmani päämäärän ja tarkoituksen. Tämän lisäksi olen kertonut omakohtaisen kokemuksen sekä esiymmärryksen aiheesta motivoineen minua perehtymään tutkielmani aihepiirin tutkimuskirjallisuuteen sekä aineistooni.

Olen kuvannut aineistonkeruun ja analyysin kriteerit ja vaiheet. Olen tehnyt tutkimustuloksissa näkyväksi haastateltujen koulutusvalinnan prosessien yksilölliset vaihtelut havainnollistamalla heidän kokemuksiaan suorilla tekstiotteilla. Vaikka aineistoni analyysi ei ole haastateltujen alhaisen lukumäärän takia yleistettävissä, arvioin keräämäni aineiston olleen sisällöltään laaja ja monipuolinen.

#### 4.3 Tutkimuseettiset kysymykset

Eettiset kysymykset liittyvät haastattelututkimuksen kaikkiin vaiheisiin (Kvale 2007, 24). Ihmistieteiden eettiset normit perustuvat neljään periaatteeseen: hyötyperiaate, vahingon välttämisen periaate, autonomian kunnioituksen periaate ja oikeudenmukaisuuden periaate. Tieteen sisäisen etiikan periaatteita ovat tieteellisten menettelytapojen noudattaminen sekä tutkittavia koskevien tietojen luottamuksellisuuden turvaaminen. (Kuula 2011, 59.)

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) on uudistanut eettisten periaatteiden ja ihmistieteiden eettisen ennakoarvioinnin ohjeet vuonna 2019. Nämä eettiset ohjeet on laadittu osaltaan tukemaan Euroopan unionin yleisen tietosuojasetuksen (2016/679) soveltamista. Ohjeet ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisestä ennakoarvioinnista on suunnattu humanististen alojen ja yhteiskuntatieteiden tutkimukseen sekä esimerkiksi ihmiseen kohdistuvan luonnontieteellisen ja tekniikan alan tutkimukseen, taiteelliseen tutkimukseen ja joissain tapauksissa myös ihmiseen kohdistuvaan, ei-kajoavaan terveys- tai lääketieteelliseen tutkimukseen. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 4–5.)

Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen lähtökohta on tutkittavien henkilöiden luottamus tutkijoihin ja tieteeseen. Tämä edellyttää tutkimuksiin osallistuvien henkilöiden

ihmisarvon ja -oikeuksien kunnioittamista. Tutkittavan osallistumisen on oltava vapaaehtoista. Tämän lisäksi tutkittavalla on oikeus kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen. Tutkija dokumentoi tutkittavan osallistumissuostumuksen suullisesti, kirjallisesti tai sähköisesti. Tutkittavalla on oikeus keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen ja olla ilmaisevinaan syytä keskeyttämiselleen. Keskeyttämisellä tarkoitetaan tutkittavan oikeutta jättäytyä väliaikaisesti tai toistaiseksi tutkimuksen tai sen yksittäisen vaiheen ulkopuolelle. Keskeyttäminen ei estä siihen asti kerättyjen tietojen käyttämistä tutkimuksessa. Tutkittavalla on oikeus milloin tahansa peruuttaa suostumuksensa osallistua tutkimukseen. Tutkittavalla on oikeus saada tietoa tutkimuksen sisällöstä, henkilötietojen käsittelystä ja tutkimuksen käytännön toteutuksesta, kuten aineiston käsittelystä ja säilytysajasta. Tutkittavalle on annettava myös ymmärrettävä ja totuudenmukainen kuva tutkimuksen tavoitteista. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8–9.)

Kuula (2011) jakaa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan eettiset periaatteet kolmeen osa-alueeseen: 1) tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, 2) vahingoittamisen välttäminen ja yksityisyys ja 3) tietosuojat. Tutkittavien itsemääräämisoikeuden kunnioittamiseen liittyy perustietojen antaminen tutkimuksesta ja sen toteuttajista sekä tutkittavilta kerättävien tietojen käyttötarkoitus. Vahingoittamisen välttäminen ja yksityisyys tarkoittaa tutkittavalle aiheutettavien henkisten, sosiaalisten ja taloudellisten vahinkojen välttämistä, joista taloudelliset ja sosiaaliset vahingot vältetään huolehtimalla asianmukaisesti luottamuksellisten tietojen tietosuojasta. Henkisen vahingon välttämiseen kuuluu tutkittavien kunnioittaminen sekä vuorovaikutustilanteissa että raportoinnissa. Raportin tutkimustuloksissa tutkija tarkastelee ja selittää tutkittavien elämää objektiivisesti. Yksityisyyden kunnioittaminen tarkoittaa sekä tutkittavien oikeutta määrittää tutkimuskäyttöön antamansa tiedot että tutkittavan anonymiteetin takaamisen. Tietosuoja tarkoittaa tutkittavien henkilötietojen suojaamisvelvoitetta, jolla suojellaan tutkittavan yksityisyyttä. (Kuula 2011, 61–64.)

Vaikka tutkielmani tarkoituksena on tarkastella ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessia muun muassa omien positiivisten persoonallisuuden piirteiden ja vahvuuksien kautta, olen tutkimusprosessini alusta lähtien tiedostanut tutkimusaiheeseeni liittyvän



mahdollisesti myös arkaluonteisia asioita (esim. ADHD-diagnoosi). Tutkielmani aineistonkeruun eettiset kysymykset liittyvät haastatelluilta saatuihin suostumuksiin ja luottamuksellisuuden takaamiseen. Laadin aineistonkeruun alkuvaiheessa tutkimukseen osallistujille saatekirjeet 1 (ks. Liite 3) ja 2 (ks. Liite 4), joissa kuvattiin tarpeelliset asiat esimerkiksi tutkielmani tarkoituksesta ja haastattelutilanteesta. Tämän lisäksi jaoin tutkimukseen osallistuneille haastattelujen alussa tietosuojailmoituksen (ks. Liite 5). Tässä yhteydessä kerroin myös haastatteluaineiston hävittämisestä tutkielmani valmistumisen jälkeen. Tarkastelen aineistonkeruuseen liittyneitä eettisiä kysymyksiä tarkemmin alaluvussa Tutkielman aineistonkeruu (ks. alaluku 4.1.2, s. 49).

Kerron tutkielmani aineiston analyysissä haastateltujen taustatiedoista ainoastaan kaikkein tärkeimmät asiat. Tähän liittyen en tuo raportissani esille haastateltujen sukupuolta. Tätä valintaani voin perustella siten, että haastateltujen sukupuolella ei ollut vaikutusta tämän tutkimuksen tuloksiin. Olen häivyttänyt tutkimustuloksissa esitetyistä suorista tekstiotteista paikkakuntien, tutkintojen, oppilaitosten ja työtehtävien nimiin viittaavat ilmaukset. En kuitenkaan koe näiden ilmausten häivyttämisen heikentävän tulosteni raportoinnin luotettavuutta ja läpinäkyvyyttä. Tarkastelen aineiston analyysiin liittyneitä eettisiä kysymyksiä tarkemmin alaluvussa Aineiston analyysi (ks. alaluku 4.1.4, s. 52).

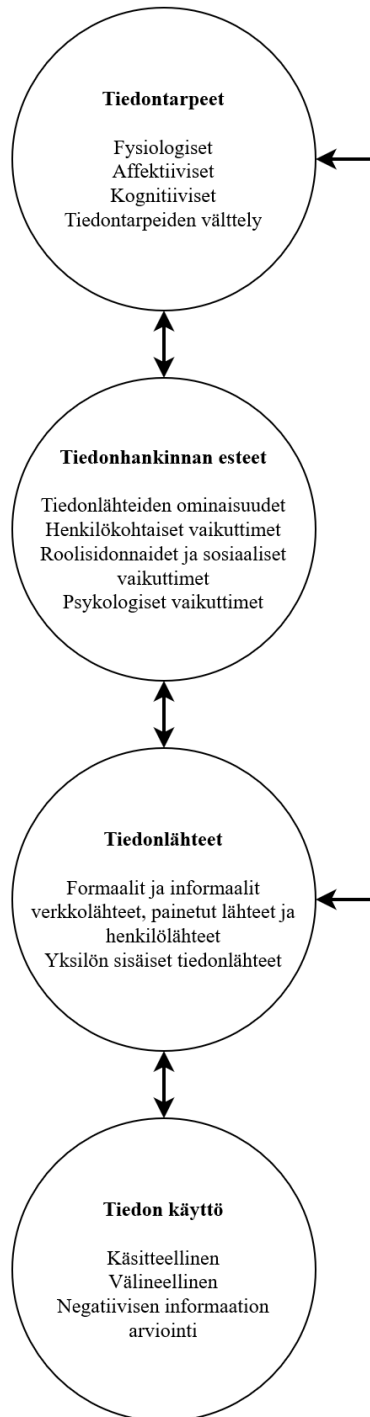
## 5 TULOKSET

Tässä luvussa esitän tutkielmani tulokset. Tarkastelen aluksi ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa ilmenevää informaatiokäyttämistä (alaluku 5.1, s. 58–81). Sen jälkeen kuvaan heidän informaatioresilienssiään tässä prosessissa (alaluku 5.2, s. 81–99). Luvun lopussa esitän näiden tulosten perusteella muodostuneen käsitykseni informaatiokäyttämisen ja informaatioresilienssin keskeisten alakäsitteiden välisistä yhteyksistä (alaluku 5.3, s. 99–102).

### 5.1 ADHD-aikuisten informaatiokäyttämisen koulutusvalinnan prosessissa

Tässä alaluvussa esittelen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa ilmenevää informaatiokäyttämistä. Haastateltujen tiedontarpeissa nousivat esille fysiologiset, affektiiviset ja kognitiiviset tarpeet sekä tiedon välttely. Heidän kokemansa tiedonhankinnan esteet liittyivät tiedonlähteiden ominaisuuksiin sekä henkilökohtaisiin, roolisidonnaisiin, sosiaalisiin ja psykologisiin vaikuttimiin (ks. Wilson 1997, alaluku 2.3.2, s. 16). Haastateltujen käyttämiä tiedonlähteitä olivat formaalit ja informaaliset verkkolähteet, painetut tiedonlähteet, henkilölähteet sekä haastatellun oma, aikaisemmin omaksuttu tieto asioista eli niin kutsut yksilön sisäiset tiedonlähteet. ADHD-aikuisten tiedon käytössä tuli ilmi käsitteellinen ja välineellinen tiedon käyttö sekä negatiivisen informaation arviointi. Tämä edellä kuvattu informaatiokäyttämisen kokonaisuus on esitetty kuviossa 3.

## Informaatiokäyttäytyminen



Kuvio 3. Informaatiokäyttäytymisen alakäsitteiden väliset yhteydet ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa.

### 5.1.1 Tiedontarpeet ja tiedon välttely tietoisesti

Tässä alaluvussa tarkastelen aineistosta esiin nousseita tiedontarpeita. Näitä ovat fysiologiset, affektiiviset ja kognitiiviset tiedontarpeet (ks. Wilson 1981, alaluku 2.3.1, s. 14) sekä tiedon välttely.

#### *Fysiologiset tiedontarpeet*

ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa tuli esille ADHD:hen liittyneitä tiedontarpeita. Nämä fysiologisten vaikuttimien laukaisemat tiedontarpeet kohdistuivat opintojen suoritustapoihin ja yksilöllisiin järjestelyihin, valintakokeiden erityisjärjestelyihin ja koulutusalojen soveltuvuuden kriteereihin ADHD:n näkökulmasta.

Opintojen suoritustapoihin kohdistuneissa fysiologisissa tiedontarpeissa nousi vahvasti esille ymmärrys ja tietämys omasta ADHD:stä ja sen oireista. Tähän viittasi tiedontarve opintojen suoritustavoista keskittymisen ja tarkkaavuuden säätelyn sekä aistiärsykyksiin liittyneiden tekijöiden näkökulmasta. Tämänkaltainen ADHD:n ja Aspergerin oireyhtymän erityispiirteiden huomioiminen koulutus- ja uravalinnoissa tuli esille myös Villan ja Lavikaisen (2015) selvityksessä.

*”Tieten sitten on vaikuttanut aika paljon sekin, että onko se semmosta, että pitäis istua paikallaan vai saako kuinka vapaat kädet siihen riehumiseen ja liikkumiseen... Että kuinka vapaasti siellä saa olla. Muokata sitä omaa opiskelutyöskentelyä.” H1*

*”...että kuinka joustavasti niitä voidaan tehdä, kun mää kuitenkin tiian, että sitte aika ajoin tulee se aika, että en jaksakaan tehdä”. H6,*

*”...paljonko miten näitä opintojen suorituksista lähinnä, että paljonko siihen saa juurikin sitten tukea ja paljonko sitä voi tehdä silleen itelle järkeväksi.” H4,*

*”Noo... että millä tavalla ne opinnot suoritetaan. Että istutaanko siellä sitte siellä koulussa pitkiä aikoja... tai minkälaiset on työharjoittelut... Että miten ne näkyy ne ärsykkeet eri aloilla... Että pääsenkö mä siitä koulusta läpi.” H3.*

Aineistosta nousi esille myös tiedontarpeet valintakokeiden erityisjärjestelyistä ja opintojen yksilöllisistä järjestelyistä (*”...toinen asia mihin mä etsin paljon tietoa oli toi et miten pystytään huomioimaan erityisjärjestelyt valintakokeessa.” H5, ”Että onko niistä erityisjärjestelyistä. Onko niissä jossakin tarkempaa tietoa vai eikö.” H4, ”jonkun verran mää koitin että just niitä esteettömyys juttuja.” H2).*

ADHD-aikuisilla oli myös tiedontarpeita, jotka kohdistuivat koulutusalojen soveltuvuuden kriteereihin ADHD:n näkökulmasta. Nämä liittyivät ADHD-diagnosiin (*”Oon katsonut noita soveltuvuusvaatimuksia. Oon siis tarkastanut, että ei oo mitään sellasta, mikä niinku rajais esimerkiksi ADHD-diagnoosin perusteella soveltumattomaksi.” H5, ”Ettiin sillon alussa, kun sain diagnoosin, niin sitä että miten ADHD ja sitten tuo työpaikan valinta.” H3)* ja tarkkaavuuden säätelyyn ja ylläpitoon (*”...tietenkin noita alalle soveltuvuuden vaatimuksia, kun mä mietin, että voinko mää nyt hakea tänne, että kun on ollut vähän kaikennäköstä ongelmaa noihin keskittymishommiin liittyen.” H2).* Tätä tulosta ammatillisen soveltuvuuden tiedontarpeista ADHD-diagnoosin ja ADHD:n oireiden näkökulmasta tukee myös Villan ja Lavikaisen (2015) selvityksen tulokset.

#### *Affektiiviset tiedontarpeet*

Affektiivisten vaikuttimien laukaisemat tiedontarpeet kohdistuivat omaan ammatilliseen soveltuvuuteen ja vahvuuksien selvittämiseen (*”Sillä tavalla soveltuvuutta mietin, että pyörittelin kyllä myös sitä, onks se nyt työvoimatoimiston... sivuilla... tää legendaarinen ammatinvalintaohjelma... Joo, sitä kautta hain myös tietoa siitä, mikä ala soveltuisi minulle.” H5, ”Niin mää tein ihan semmosen niinku, se on työkkärin sivujen kautta oli semmonen avo-testi... Niin siinä niinku piti omia vahvuuksia täytellä ja se anto sitten lopputuloksen, että mihin niin tota aloihin on soveltuva.” H7).*

Lisäksi esille tuli tiedontarve, joka kohdistui ammatillisen soveltuvuuden ja vahvuuksien selvittämiseen. Aiemmissä koulutusvalinnan tutkimuksissa vastaavia tuloksia ovat saaneet esimerkiksi Julien (1999) sekä Villa ja Lavikainen (2015).

*”...se oli kyllä semmosta ittensä tutkimista se koko, varsinkin se ammatinvalintapsykologi ja etsivä nuorisotyö... Niin ja sitten tuo mikä oli yksi iso asia, oli nimenomman nuo vahvuudet. Että niinku mitä piti ruveta siinä vaiheessa kaiveleen esille.” H3*

*”Mulla olikin silloin, kun mää sen pajan alotin, niin yks semmonen agenda, että mua rauhoteltiin... Puolitoista vuotta mää siinä olin ja niinku laittoin asioita kuntoon ja oikiasti mietin rauhassa sitä polokua ja niitä vahvuuksia ja muuta.” H7*

#### *Kognitiiviset tiedontarpeet*

Aineistosta nousi esiin tiedontarpeita, joiden avulla ADHD-aikuiset pyrkivät ratkaisemaan yksittäisiä, tarkkarajaisesti määriteltyjä ongelmia. Nämä kognitiiviset tiedontarpeet liittyivät hakuprosessiin, opintoihin ja työhön.

Hakuprosessiin liittyneitä kognitiivisia tiedontarpeita olivat hakuajat (*”Millon on se hakuaika.” H6*). Myös valintaprosessiin liittyvät valinnanperusteet (*”...että mitkä on ne hyväksytyjen lukumäärät ja... millä koulumenestyksellä sinne on päässy ja miten on pitäny pääsykokkeitten mennä.” H2*, *”...tuli tuota pyöriteltyä niitä prosentteja, että mikä on sisäänpääsymahdollisuudet.” H5*), valintakokeiden osa-alueet (*”Hmm, no valintakokeista oikeestaan... Ja mää olin kuullu, että se oli muuttunu se hakuhomma, niin niitä mää sitte etin aika paljon.” H2*) sekä vanhat valintakokeet (*”Ja oon hakenut vanhoja valintakokeita.” H5*) nousivat keskeisiksi kognitiivisiksi tiedontarpeiksi.

Vielä tarkemmin erityisesti valintakokeiden erityisjärjestelyjen kriteerit (*”...että mitkä on opiskelijan oikeudet siinä hakuprosessissa. ...että minkälaiset haasteet oikeuttaa erityisjärjestelyihin. Miten niitä voi hakea? Miten niitä käsitellään? Ja mihin niistä voi valittaa?” H5*) ja aiempien opintojen hyväksi lukemisen perusteet (*”...että kun sitten mä oisin halunnu löytää tiedon aika tarkasti, että kuinka paljon minä saan näillä nykyisillä*

*koulutuksillani ja työkokemuksillani tavallaan ikään kuin hyväksilukuja.” H6) nousivat esille kognitiivisissa tiedontarpeissa.*

ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa esille tulleet opintoihin liittyvät kognitiiviset tiedontarpeet kohdistuivat opintojen sisältöihin, tutkinnon opiskelumuotoihin, harjoittelujaksoihin, opinnäytetyöhön ja jatko-opintojen mahdollisuuksiin. Opintojen sisältöihin liittyi yleisluonteisia (*”No suunnitteluvaiheessa etin tietoa ehkä eniten just siitä sisällöstä” H2, ”Ja tietysti sitten niitä, että toki juuri ne, että mitä sisältöjä siinä on siinä opiskelussa.” H6) ja spesifejä tiedontarpeita. Näistä jälkimmäiseen liittyi koulutusalojen matematiikkapainotteisuuteen liittyvät tiedontarpeet tilanteessa, jossa matematiikkaa ei koettu omaksi vahvuudeksi (*”Mua aina eniten kiinnostaa, että kuinka paljon mun pitäis osata matematiikkaa, kun mä en oo kauheen hääppönen siinä hommassa.” H1).**

Tutkinnon opiskelumuotoja koskevat tiedontarpeet liittyivät yhtäältä opetuksen päivätoteutukseen (*”Noita suoritustapoja mää jonkun verran kans kattelin. Että mulle oli tärkeää just se päiväopetus.” H2) ja toisaalta etäopintoihin (*”Niin juurikin opiskelumuodot. Että voiko olla etäopintoja ja muita tämmösiä.” H4).* Lisäksi esille nousi tiedontarve, joka liittyi henkilökohtaiseen opintosuunnitelmaan (HOPS) (*”Se henkilökohtanen opintosuunnitelma. Siitä ois ehkä niinku siinä koulutusvalinnan suunnittelussa halunnut tietää.” H2).**

Opintojen harjoittelujaksoihin kytkeytyvät kognitiiviset tiedontarpeet liittyivät harjoittelujaksojen työkohteisiin ja lukumääriin (*”...että mää etin tietoa, että löytyykö noista harjotteluista oikein mittään... AM: Mikä oli niissä harjoitteluisa, mitä sä etsit niistä? H2: ...että minkälaisissa paikoissa niitä tavallaan on ja kuinka paljon niitä on.” H2).* Tarkempaa tietoa tarvittiin erityisesti harjoittelujaksojen näyttösuunnitelmien kriteereistä (*”...että miten niinku esimerkiksi ne näyttösuunnitelmat tehhään... Ehopsista mää kattoin niitä näyttökriteereitäkin, että mitä siellä vaajitaan” H7).*

Opinnäytetyöhön liittyneet tiedontarpeet kohdistuivat sen sisältöön ja arviointikriteereihin (*”...ehkä ois jotenkin ite halunnu tietää jo ennen sitä*

*koulutusvalintaa... tai siinä tekovaiheessa, että tavallaan minkälainen se opinnäytetyö on. Että mitä vaaditaan?” H2). Lisäksi esille tuli tarve tietää mahdollisuuksista jatko-opintoihin (“Että ja sitten myös toki tämmönen asia jatkokoulutusmahdollisuuksia. Niistäkin oon ettiny totta kai.” H4).*

Koulutusvalinnan prosessissa koettiin tärkeäksi pohtia myös itse työn luonnetta ja työllistymismahdollisuuksia. Esille nousseet tiedontarpeet liittyivät koulutusalojen työkenttiin (“...että mikä on sitten se työkenttä.” H4, “Niin sitten mää ettiin paljon tietoa esimerkiksi siitä, että tuota mitä muuta voi tehdä... Niin sain tämmöstäkin niiku tietoa paljon, että voi mennä tekemään muutakin.” H3), työtehtäviin (“Että minkä tyyppistä työtä se tekkee, missä ja muuta sellasta.” H7) ja työllisyystilanteeseen (“...ylipäättään niinku vähän sitä työllisyystilannetta duunitoreista ja eri näistä sivuista.” H7, “mää ettiin kans sitä, että mikä on työllistyminen.” H2). Vastaavasti aiemmissa tutkimuksissa nousi esille työtehtäviin, työkenttiin sekä työllistymiseen liittyviä tiedontarpeita ja merkityksiä. Tällaisia tuloksia ovat saaneet esimerkiksi Julien (1999), Hultgren (2009), Tuominen (2010) sekä Villa ja Lavikainen (2015).

#### *Tiedon välttely tietoisesti*

Tiedontarpeiden tietoinen välttely oli hyvin vähäistä ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosesseissa. Suurin osa ilmaisi yksiselitteisesti, että he eivät olleet vältelleet tiedontarpeitaan tai koulutusvalintaan liittyvää tietoa (“Hmmm, no ei oikeestaan oo ollu semmmosta mittään. Että ei tuu mieleen että ois ollu mitään tommosia asioita, joita en ois halunnu.” H3, “No en ainakaan tietosesti oo kyllä välttänytkään.” H4, “...että oonko jättäny käyttämättä jotakin hankkimaa tietoo, niin siinäkkään en oo silleen. Ei tuu mieleen, että oisin missään vaiheessa silleen niinku.” H7).

Esille nousi pikemminkin se, että koulutusaloista haluttiin saada kaikki saatavilla ja saavutettavissa oleva tieto (“En mielestäni oo kyllä mitään jotenkin yrittänyt jättää huomiotta, kun haluan aina saada mahdollisimman paljon tietoa.” H6). Tämä tuli esille esimerkiksi tarpeena saada koulutusaloista mahdollisimman realistinen käsitys, koska aiempiin koulutusvalintoihin oli liittynyt epärealistisia käsityksiä koulutusaloista



*(”Nimenommaan oon halunnu niinku kaiken sen niinku realistisen oikeasti kuvan siitä. Että ennen oon lähteny kaikkiin koulutuksiin silleen just niitten pilvilinnojen ja niitten mukkaan.” H3).* Tässä yhteydessä on tärkeää huomata, että tämä tulos ADHD-aikuisten koulutusvalinnan päätöksentekijöiden korkeasta tiedonhankinnan motivaatiosta poikkeaa aiemmista tutkimuksista, joissa nousi esille päätöksentekijöiden aloitekyvyn ja motivaation puute (Julien 1999, Hultgren 2009, Meriläinen ym. 2015).

Aineistosta tuli esille tiedon tietoinen välttely siitä, voiko ADHD tai oppimisvaikeus estää itseä saavuttamasta vahvaa ammattitaitoa tietyllä koulutusosalalla.

*”...tota miten jos on oppimisvaikeuksia tai muita, että onko ne jotenkin este siellä sitten. Jos on ADHD, et onks sillon riittävän hyvä niinku – –. Tai jos on oppimisvaikeuksia tai muuta, niin ehkä semmosia on halunnu välttää.” H7.*

Tämä tulos viittaa tiedonhankinnan väliin tulevien muuttujien osalta psykologisiin vaikuttimiin (ks. Wilson 1997), kuten vaikkapa haluun välttää epämukavia ajatuksia ja tunteita aiheuttavaa tietoa. Vastaavasti Julienin (1999) tutkimuksessa tuli esille yksilön pelko löytää oman tulevaisuuden päämäärien näkökulmasta lannistavaa tai lamauttavaa informaatiota.

Tiedon tietoisessa välttelyssä nousi esille myös tieto koulutusalan palkkatasosta. Tätä tietoa ei haluttu hankkia, koska palkkatasoa ei koettu itselle merkitykselliseksi asiaksi (*”No mua ei kiinnosta tai mä en oikeestaan halua ees tietää, että minkälainen alan palkka on.” H1).* Tämä tulos viittaa tiedon välttelyn kytkeytymiseen ADHD-aikuisen itsetuntemukseen omista ammatillisista arvoista (ks. Dervin 1983, 2005, Sampson ym. 2000, Mulari 2013).

Aineistosta nousi esiin myös tietoinen tiedonhankinnan rajoittaminen. Tätä kuvattiin pintapuoliseksi tiedonhankinnaksi. Tiedonhankinnan rajoittamisen taustalla vaikutti ajan myötä lisääntynyt tietämys siitä, että kaikkiin koulutusaloihin ja oppilaitoksiin liittyy aina joitakin negatiivisia asioita.

*”Siis joo, kyllä mä oon sitä ruvennu vähän vähentään sitä ylipäättään tiedon hakemista. Että kun on hoksannu, että kaikissa kouluissa ja kaikilla aloilla on jotakin kuitenkin, mitä ite vierastaapi. Niin sitten on yrittänyt jättää sen tiedon hankinnan vähän semmoseksi yleismaalliseksi.” H1*

Tämä tulos pintapuolisesta tiedonhankinnasta ja tiedonhankinnan rajoittamisesta viittaa jossain määrin yksilön pelkoon löytää oman tulevaisuuden päämäärien näkökulmasta lannistavaa tai lamauttavaa informaatiota (ks. Julien 1999). Tämän lisäksi tulos viittaa myös yksilöön haluun välttää epämukavia ajatuksia ja tunteita aiheuttavaa tietoa (ks. Wilson 1997).

### 5.1.2 Tiedonhankinnan esteet

Tässä alaluvussa tarkastelen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa esiin nousseita tiedonhankinnan esteitä. Näitä ovat tiedon puutteellisuus, vanhentuneisuus ja pirstaleisuus, formaalien henkilölähteiden tavoitettavuus ja psykologiset vaikuttimet (ks. Wilson 1997, alaluku 2.3.2, s. 16).

#### *Tiedon puutteellisuus*

Esille nousi tiedon puuttuminen valintakokeiden erityisjärjestelyjen hakukriteereistä. Tämän koettiin pahimmassa tapauksessa vaikuttavan ADHD-diagnosoitujen henkilöiden koulutusvalinnan päätöksentekoon siten, että he eivät yrittäneet hakea opiskelemaan heitä itseään aidosti kiinnostaville koulutusaloille.

*”Kaipaisin tosiaan, että olis selvemmin kerrottu se, että mitkä on opiskelijan oikeudet siinä hakuprosessissa. Siis siihen että minkälaiset haasteet oikeuttaa erityisjärjestelyihin... Koska kyl mä aattelen, et se voi hyvinkin vaikeuttaa sit jonkun hakeutumista jonnekin kiinnostavalle alalle, jos ajattelee et se on liian vaikeeta, kun ei oo tietonen et on mahollista saada tavallaan erityishaasteisiin jonkin näköstä kompensatiota.” H5*

Aineistosta kävi myös ilmi, että tieto oli puutteellista opintojen yksilöllisten järjestelyjen kriteereistä. Nämä järjestelyt koettiin vahvasti oppilaitos- ja koulutusohjelmakohtaiseksi. Tämän takia niiden selvittämisen kuvattiin vaativan yhteydenottoja oppilaitoksiin (*"Haastavaahan se on aina yrittää kaivaa jotain, varsinkin sitten..., että miten juuri näissä opinnoissa otettaisiin tietyt asiat huomioon... Ehkä..., että pitäis lähtä koulukohtaisesti kyselemään paljonko missäkin on joustoa vaikka juuri ADD:n tai muun."* H4).

Esille tuli myös, että tieto oli puutteellista tai sitä oli vaikea löytää aiempien opintojen hyväksiluettavuuden perusteista (*"Ja paljonko jotakin opintoja otetaan aiempia huomioon?... Tämösiähän ei missään oikeastaan lue."* H4). Tämän lisäksi tuli ilmi tilanne, jossa tietoa hyväksiluettavuuden perusteista ei saatu oppilaitoksen henkilöstöltä. Tämä harkinnanvaraiseksi osoittautunut tieto oli mahdollista saada vasta opiskelupaikan saamisen jälkeen.

*"Mä oisin halunnu löytää tiedon aika tarkasti..., kuinka paljon minä saan näillä nykyisillä koulutuksillani ja työkokemuksillani... hyväksilukuja. Niin sitä tietoa ei löydy mistään netistä. Eikä sitä myöskään... annettu sillä tavalla suoraan siinä sähköpostikeskustelussakaan. Että no katsotaan tilanteen mukaan kun olet talossa sisällä."* H6.

Aineistosta nousi esille myös tiedon puuttuminen vaihtoehtoisista koulutus- ja urapoluista ja lisähakujen ajankohdista (*"Niin, eli tuntuu itestä, että on jotenkin yllättävän kapea reitti tai siis sinällään vähissä vaihtoehdot... Onko muita mahdollisuuksia tai ajankohtia milloin voi päästä sisälle? Tämösiähän ei missään oikeastaan lue."* H4). Lisäksi esille tuli, että tietoa ei ollut esillä jatkuvassa haussa olleen koulutusohjelman aloitusajankohdasta. Tämä tieto ei löytynyt internetistä, mutta se saatiin lopulta koulutusohjelman ryhmänohjaajana toimineelta opettajalta (*"Kun nyt on jatkuva haku, niin tavallaan ehkä se oli se semmonen, että no millon voi alottaa sen niinku opiskelun ja tämmöset. Että toisaalta ne sai sitten sitä siltä ryhmänohjaajalta tietoon. Että niitä ei sitte ollu siellä netissä selivillä."* H7).

Lisäksi esille tuli, että tietoa ei ollut esillä siitä kuuluiko koulutusohjelma tietyn oppilaitoksen koulutustarjontaan. Tätä tietoa yritettiin etsiä laaja-alaisesti muun muassa yhteishakuun liittyviltä sivustoilta (*”Mä meinaan etin sitä koulutuspaikkaa... jo... AM: Eli tästä ei löytyny? Siitä ei ollu mainintaa esimerkiksi niitten nettisivulla tai missään? H3: Ei, ei missään. Niinku mä ettiin kaikki yhteishakusivut, ja kaikki kaivelin niinku.”* H3).

Esille nostettiin myös koulutusohjelmakuvausten puutteellisuus opintojen suoritustapavaihtoehdoista. Tätä tietoa tarvittiin, jotta olisi saatu käsitys opintojen suorittamista vaikeuttavista aistiärsykkeistä.

*”...mää en nää niitä tavallaan ärsykeitä ja ongelmia, mitä voi tulla sen niinku koulutuksen takana, koska ne ei oo realistisia ne kuvaukset. Niin mun on vaikeaa harkita semmosta niinku... koulupaikkaa, josta mää en yhtään tiiä, mitä se tullee olemaan. Että mulla on vaan se tieto, että miks mää valmistun. Mutta mulla ei oo esimerkiksi koulutustavoista mittään niinku tietoa, että mitä tehhään.”* H3

#### *Tiedon vanhentuneisuus*

Haastatellut kohtasivat koulutusvalinnan tiedonhankinnassaan vanhentunutta tietoa verrattain vähän. Tieto saattoi olla vanhentunutta painetuissa tiedonlähteissä (*”Että vähemmän nyt mistään tämmöisistä painetuista materiaaleista kyllä, koska eipä niitä oikein tommosista olekaan, varsinkaan ajantasaista tietoa.”* H4), oppilaitosten verkkosivuilla (*”Ja sitten kun kahtelee niitä koulujen sivuja, paitsi jotkut koulut ei osaa päivittää sivujaan.”* H1) ja yleisesti internetissä (*”No kun netissä tietysti ei aina kaikki tieto ole ollu ihan ajan tasalla ehkä.”* H5). Nämä tulokset tiedon vanhentuneisuudesta ja ajantasaisen tiedon tarpeesta viittaavat internetin suureen merkitykseen koulutusvalinnan tiedonhankinnassa.

#### *Tiedon pirstaleisuus*

Koulutusvalinnan tiedonhankinnassa kohdattiin tilanteita, joissa etsitty tieto osoittautui pirstaleisiksi. Tässä yhteydessä tuli esille esimerkiksi tilanne, jossa tietyn oppilaitoksen

verkkosivuille sijoitettu tieto koettiin hajanaiseksi. Tämä ilmeni siten, että tiedontarvitsijan etsimä tieto oli sijoitettu sekä hakijat- että opiskelijat-valikon alle. Tämän takia tiedon löytäminen koettiin hetkittäin monimutkaiseksi.

*Että pittää ihan oikiasti ettimällä ettiä aika paljon... Niin sitten meni sinne koulun sivuille, niin... sillon oli aika monimutkasta löytää moniakkin juttuja. Ja ne oli useassa eri kohassa sitten ripoteltuna... Oli siellä semmosia hakijalle osioita, mutta moni semmonen tieto jonka mää olisin halunnu, oli sitten tavallaan siellä opiskelijalle osiossa.” H2*

Esiin nousi myös kokemus, että urapolkuihin liittyvä tieto oli pirstaleista. Tässä yhteydessä toivottiin urapolkuihin liittyvän tiedon olevan löydettävissä kattavasti yhdestä tiedonlähteestä.

*”Hmm, tietysti se tieto on silleen aika hajanaisesti. Netissä on paljon tietoa mutta se ei oo mitenkään silleen kauheen yksiselitteisesti yhdessä paikassa. Että ois ehkä kiva, jos tuota eri urapoluista olis vähän silleen niinku kootummin semmosta niinku aika kattavaakin tietoa.” H5*

#### *Formaalien henkilölähteiden tavoitettavuus*

Haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa tuli ilmi henkilölähteisiin liittyneitä tiedonhankinnan esteitä. Nämä esteet liittyivät formaalien henkilölähteiden tavoitettavuuteen. Formaaleilta henkilölähteiltä saadun tiedon yhteydessä tuotiin esille ajallinen viive tarvitun tiedon saamisessa oppilaitosten henkilöstöiltä sähköpostitse ja puhelimitse. Tällainen kokemus kuvattiin lannistavaksi.

*”Että välillä tuntuu, että ei niinku saa kettään kiinni, jolta vois kysyä, että mistä sitä tietoa vois saaha... Ja sitten sen, kuinka huonosti esimerkiksi kouluista ihmiset vastaa sähköpostiin tai puhelimeenkaan, että niinku se on oikeesti ihan hirvittävä. Sää saatat odottaa kuukauden yhtä sähköpostia... Kyl se meinaa niinku masentaa hetkittäin.” H1*

Formaalien henkilölähteiden tavoitettavuuden yhteydessä tuli esille myös vaikeus määrittellä, keneltä sosiaali- ja terveydenalan tai työ- ja elinkeinoelämän ammattilaiselta työssäkäyvät henkilöt ovat oikeutettuja saamaan koulutus- ja työelämäpalveluita. Myöskään sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilainen, tässä tapauksessa neuropsykiatrinen valmentaja, ei tiennyt, minkä tahon puoleen olisi tullut kääntyä.

*”...mietin silloin just että oisko joku ammatinvalintapsykologi tai tämmönen. Mutta sitten mä en oikein tienny, että mistähän semmosen puheille pääsis. Ja sitten siinä mä en niinku ollu vielä työtön... Että mun olis pitäny olla työtön siinä, että mä oisin voinu niitä palveluja hakea. Niin se oli vähän hankala sitten... Että olihan mulla se nepsyvalmentaja, mutta tota tavallaan ei sekkään oikein pystyny sitten ohjaamaan.” H2*

#### *Psykologiset vaikuttimet*

Haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedonhankinnassa tuli esille myös psykologisiin vaikuttimiin (ks. Wilson 1997, alaluku 2.3.2, s. 16) viitatteita tiedonhankinnan esteitä. Nämä ilmenivät hetkittäisinä keskittymisen ja tarkkaavuuden ylläpidon ja säätelyn vaikeuksina koulutusvalinnan tiedonhankinnassa.

*”Niin se oli joskus välillä vaikiaa se tiedonhaku... Ja se oli vaikiaa lähinnä sen takia, että se oma pitkäjänteisyys ei niinku antanu periksi siinä. Ei sitten välillä jaksanu ettiä niitä asioita sieltä.” H3*

*”No keskittymispulahan ehdottomasti. Että ko siis tommosten tietojen etsiminen on välillä todella tylsää. Niin sitten sitä helposti eksyy, että hei tuossapa on linkki muualle. Että siis juuri tämäkin on, että se vaatii sen suunnitelmallisuuden.” H4*

### 5.1.3 Käytetyt tiedonlähteet

Tässä alaluvussa tarkastelen haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissaan käyttämiä tiedonlähteitä. Näitä ovat formaalit ja informaalit verkkolähteet, painetut dokumentit ja henkilölähteet sekä yksilön sisäiset tiedonlähteet.

#### *Formaalit verkkolähteet ja painetut tiedonlähteet*

ADHD-aikuiset käyttivät tiedonhankinnassaan verrattain paljon oppilaitosten verkkosivuja (*”Ja sitten kun kahtelee niitä koulujen sivuja.”* H1). Näiltä verkkosivuilta etsittiin erityisesti eri koulutusohjelmien opiskelijoiden subjektiivisia kokemuksia ja käsityksiä opinnoista (*”Mää yritin ettiä sieltä – – amkin sivuilta... – – opiskelijoitten tai valmiitten – – jotakin haastattelua, missä joku vaikka kertoo jotenkin yleispätevästi niistä opinnoista.”* H2, *”Että kyllä mä sitten aina oon pyrkiny lueskelemaan, kun nettisivuilla on niitä opiskelijoitten kommentteja siitä, että minkälaista siellä on opiskella.”* H6). Tämän lisäksi etsittiin tiettyä koulutusohjelmaa erään oppilaitoksen koulutusohjelmatarjonnasta (*”Mä meinaan etin sitä koulutuspaikkaa – – jo.”* H3). Tätä tulosta oppilaitosten verkkosivujen merkityksestä tiedonlähteinä tukee aiempi tutkimus (Hultgren 2009, Tuominen 2010, Pekkarinen & Myllyniemi 2017).

Aineistosta nousi esiin myös Opintopolku-sivuston käyttö tiedonlähteenä (*”Niin Opintopolusta mä oon aika paljon sillon luku.”* H2). Tämän lisäksi käytettiin myös Opintopolun ePerusteet-palvelua (*”Se on ihan valtakunnallinen semmonen niinku, onks se e-perusteet.”* H7) sekä muita yhteishakuun liittyviä sivustoja (*”Niinku mä ettiin kaikki yhteishakusivut.”* H3). Tätä tulosta yhteishakusivustoista tiedonlähteinä tukee osaltaan Pekkarisen ja Myllyniemen (2017) tutkimustulos Opintopolku-sivuston käytöstä.

Koulutusvalinnan tiedonhankinnassa käytettiin tiedonlähteenä myös Ammattinetti-verkkopalvelua. Tästä verkkopalvelusta saatiin tietoa koulutusalojen työtehtävistä (*”Ei se duunitori oo, mutta joku tämmönen sivusto, missä on kaikki ammatit niinku listattu. Ja siellä sitten on kerrottu vähän enemmän, että mitä sen työnkuvaan kuuluu.”* H7) sekä tietyn koulutusalan tutkintoa tarjoavista oppilaitoksista (*”Mikäs se on tämä työkkärin*

*ammattinetti tai mikäs se oli... Ja sitten sitä kauttahan näkkee heti, että missä sitä voi opiskella.” H1).*

Aineistosta nousi esiin myös työ- ja elinkeinoministeriön verkkosivustolla olevan ammatinvalintaohjelman (AVO) käyttö tiedonlähteenä. Tätä ohjelmaa käytettiin tilanteissa, joissa haluttiin lisätä tietämystä omista ammatillisista vahvuuksista ja soveltuvuudesta.

*”Onks se nyt työvoimatoimiston tai kenen sivuilla tää nyt on tää legendaarinen ammatinvalintaohjelma... Joo, sitä kautta hain myös tietoa siitä, mikä ala soveltuisi minulle.” H5*

*”Niin mää tein ihan semmosen niinku, se on työkkärin sivujen kautta semmonen Avo-testi. Niin siinä niinku piti omia vahvuuksia täytellä. Ja se anto sitten lopputuloksen, että mihin niin tota aloihin on soveltuva.” H7*

Tässä aineistossa korostui formaalien painettujen dokumenttien vähäinen käyttö tiedonlähteinä. Näitä tiedonlähteitä olivat ainoastaan oppilaitosten esitteet (*”Tommoset just mitä esitteitä on nuissa messuilla ja muualla.” H1, ”No esitteistä tietysti. Niitä oon, oon tuota katsellu.” H6*). Tätä tulosta esitteiden vähäisestä käytöstä koulutusvalinnassa tukee myös Tuomisen (2010) selvitys.

#### *Formaalit henkilölähteet*

Haastatellut ADHD-aikuiset käyttivät tiedonhankinnassaan jokseenkin paljon formaaleja henkilölähteitä. Näitä olivat Ohjaamojen palvelupisteiden (ks. alaluku 4.1.2, s. 49), oppilaitosten ja työpajan henkilöstöt, neuropsykiatriset valmentajat, neuropsykologi ja työelämässä toimivat ammattilaiset.

Ohjaamojen henkilöstöt koettiin tärkeiksi henkilölähteiksi. Ohjaamojen etsivältä nuorisotyöntekijältä ja TE-palveluiden asiantuntijalta saatiin apua tiedonhankinnassa (*”Monesti jos tuli semmone seinä vastaan, että mää en löytäny jottain ihan oikiasti... Niin*



mää laitoin etsivään nuorisotyöhön vaan whatsappilla viestiä. Ne ylleensä soitti ja kerto...” H3, ”Niin se on tosi hyvä tuo Ohjaamo... Ja sitten kun siellä käy se työkkärin niinku työntekijäkin. Niin siltä voi sitten selevittää kaikkee.” H7). Tämän lisäksi Ohjaamon palvelupisteen ammatinvalintapsykologilta, TE-palveluiden asiantuntijalta ja etsivältä nuorisotyöntekijältä saatiin erittäin tärkeäksi arvioitua koulutusvalinnan ohjausta.

*”No sitten on niin, määhän olin... [Ohjaamon] asiakas. Ja se kaikista suurin apu tuli ehkä sitten sieltä. Koska mää kävin siellä pitkän aikaa ammatinvalintapsykologilla ja sitten mää kävin niinku TE-toimiston työntekijän kanssa näitä läpi ja sitten vielä etsivän nuorisotyöntekijän kanssa näitä läpi tosi pitkään. Että tehtiin niinku niitä kaikkia testejä ja juteltiin ja kyseltiin ja ne selitti... Niin se oli tosi isossa roolissa se etsivä nuorisotyö siinä, että mää niinku itse asiassa päädyin niinku tuonne kouluun.” H3*

Haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa käytettiin tiedonlähteinä myös neuropsykiatrisia valmentajia (”Että mä oon just siinä neuropsykiatrisessa valmennuksessa jutellu sen mun ohjaajan..., niin sen kanssa eri vaihtoehtoista.” H2, ”Hmm, sit mun niinku nepsyvalmentaja... Hänen kanssaan ollaan kyllä keskusteltu.” H5) sekä neuropsykologia (”No siis se neuropsykologi sillon sanoi, että ei se nyt tietoa mutta se että nimenomaan oli sitä mieltä, että mun kannattaa suunnata yliopistoon.” H4).

Esille tuli myös oppilaitosten henkilöstöt tiedonlähteinä. Oppilaitosten opettajilta saatiin tieto tietyn, jatkuvassa haussa olleen koulutusohjelman opintojen aloitusajankohdasta (”Kun nyt on jatkuva haku, niin tavallaan ehkä se oli se semmonen, että no millon voi alottaa sen niinku opiskelun. Että toisaalta ne sai sitten siltä ryhmänohjaajalta tietoon.” H7) ja kiinnostuksen kohteena olleen koulutusalan heikosta työllisyystilanteesta (”Kun soitin sinne kouluun, niin se opettaja sano ensimmäisenä, että et sää tuu koskaan löytämään tällä alalla töitä.” H3). Erään oppilaitoksen henkilöstöltä yritettiin hankkia tieto aiempien opintojen hyväksiluettavuuden perusteista kiinnostuksen kohteena olleen koulutusohjelman tapauksessa.

*”Kuinka paljon minä saan näillä nykyisillä koulutuksillani ja työkokemuksillani... hyväksilukuja... Eikä sitä myöskään... annettu sillä tavalla suoraan siinä sähköpostikeskustelussakaan... Että no katsotaan tilanteen mukaan kun olet talossa sisällä.” H6*

Koulutusvalinnan tiedonhankinnassa nousi esille myös työelämässä toimivat ammattilaiset tiedonlähteinä. Näitä työelämän ammattilaisia löydettiin omien henkilökontaktien avulla (*”Hmm kyselin kaikki semmoset ihmiset läpi, jotka on hmm vähänkään tehny tämmösiä töitä niinku aikasemmin. Mulla on esimerkiksi kummitäti ollu tässä toiminnassa.” H3*) sekä ura- ja koulutustapahtumista (*”Niin me ollaan kierrelty paljon eri rekrytapahtumissa, missä on ollu eri tämmösiä ammatteja esittelemässä ommaa juttuaan... Ja sitten on ollu niinku työnantajia ja kouluja siellä.” H7*). Tätä tulosta työelämässä toimivista ammattilaisista koulutusvalinnan tiedonlähteinä tukee aiempi tutkimus (Hultgren 2009, Tuominen 2010, Vertsberger & Gati 2015).

Lisäksi esille tuli, että opinto-ohjaajia käytettiin tiedonlähteinä erittäin niukasti. Opinto-ohjaaja nimettiin tiedonlähteeksi ainoastaan yhdessä koulutusvalinnan prosessissa (*”No opinto-ohjaajalta kyllä, oon puhunut opinto-ohjaajien kanssa.” H5*). Merkille pantavaa on, että tämä tulos opinto-ohjaajien erittäin vähäisestä merkityksestä haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissa poikkesi aiemmista tutkimuksista. Esimerkiksi Tuomisen (2010) selvityksessä sekä Pekkarisen ja Myllyniemen (2017) tutkimuksessa opinto-ohjaajia käytettiin aktiivisesti tiedonlähteinä koulutusvalinnoissa.

#### *Informaalit verkkolähteet ja painetut tiedonlähteet*

Koulutusvalinnan tiedonhankinnassa käytettiin jokseenkin vähän sosiaalisen median epävirallisia kanavia. Näitä olivat jotkin blogit (*”Ja sitten jotaki blogeja kans netissä mitä oon lukenu.” H2*) ja keskustelufoorumit (*”Ja ehkä jotakin vanhoja vauva.fi -keskusteluja, mutta en ehkä niille antanu hirveesti semmosta painoarvoa.” H2*). Tämän lisäksi esille tuotiin Facebookin Äityli- ja Naistenhuone-ryhmän keskusteluketjut, joista hankittiin tietoa kohdentumattomasti (*”Siellä... on joku sellanen alotus, että minkä alan ammattilainen oot. Niin joskus oon ehkä huvikseen lukenu niitä semmosia ketjuja. Niin*

*sieltäkin on tullu silleen ihan huomaamattakin sitten vinkkejä... AM: Mikä some siis? H7: Hmm, Äityli, Naistenhuone.” H7).*

Aineistosta nousi esille myös lehti-, televisio- ja internet-mainokset tiedonlähteinä (*”Hmm, no tietenkin mainoksia on näkynyt varsinki yhteishakujen aikaan. Niitä paljon näkyy telkkarissa ja netissä.” H2, ”No varmaan nämä esitteet ja mainokset nyt muutenkin on.” H4, ”Jaa, no tokihan joittenkin koulujen mainoksiakin näkee... Sitten ajattelen jotkut lehtimainokset tai tämmöset vaikka ohimennen nähdyt tv-mainokset.” H6).* Lehtimainosten yhteydessä nostettiin esille myös tämän koulutusmarkkinointiin kohdennetun tiedon luotettavuuden arviointi. Nämä mainokset arvioitiin epäluotettaviksi tiedonlähteiksi, koska niiden oli koettu ensisijaisesti markkinoineen oppilaitoksia (*”Et eihän niitä muunlaisia lehtimainoksia oikeestaan ookaan, kun vaan lähinnä ne niitä oppilaitoksiahan ne mainostaa.” H6).* Tätä tulosta mainoksista saadusta vähäisestä tiedosta tukee myös Tuomisen (2010) selvityksen tulos yliopistojen suoramarkkinointikirjeiden vähäisestä käytöstä tiedonlähteinä sekä niistä saadun tiedon vähäisyydestä.

#### *Informaalit henkilölähteet*

ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa nousi esiin perheenjäsenet, ystävät, kaverit, tuttavat ja kollegat tiedonlähteinä. Näiltä informaaleilta henkilölähteiltä saatiin mielipiteitä haastatelluille hyvin soveltuvista koulutusaloista.

*”Perheenjäseniltä, no tietoa, no ainakin siis semmosta, että kun asioista on puhunut, niin ehkä erilaista näkökulmaa ja kannustusta, niin ystäviltä toki kans myös tämä.” H4*

*”Ja sitten, no perheenjäseniltä, koska tietenkin kun on omat koulutusvalinnat vähän vaihellu, niin sitten eri ihmiset on heitelty semmosia omia ajatuksia siitä, että mikähän vois olla se meikäläiselle sopiva juttu.” H2*

*”No hmm, tuossa oli tuossa niinku ystävät ja perheenjäsenet... Mutta sitten kun tavallaan kun mä rupesinkin selvittään sitä kuvaa itestäni sillä tavalla, että mitä muut ajattelee minusta. Mihin mä sopisin?” H3*

Informaaleilta henkilölähteiltä saatiin myös fakta- ja kokemustietoa heidän omista opiskelukokemuksistaan (*”Että kyselepi kauheesti kavereilta ja tutuilta, että joku opiskellut sitä alaa.” H1, ”Että kun just mulla on yks kollega, joka nyt opiskelee ja toinen joka oli vasta alottanu sen. Niin sitten mä niiltä kyselin...” H6, ”Että mulla oli ystävä, joka opiskelee justiin tätä samaa alaa... Niin mun oli helppo sitten vielä hältäkin kysellä sitä tietoa.” H7)* ja heidän omista ammateistaan (*”Ja aika paljon sitten niin kavereilta oon kysellyt, jos on ollu jotakin semmosia kiinnostavia ammatteja.” H7*). Tämän lisäksi informaalilta henkilölähteeltä saatiin sattumanvaraisesti tieto tietyn oppilaitoksen koulutustarjonnasta (*”Meillä oli yks opiskelija. Ja se... vaan sitten sano..., että hei, meillähän on täällä tämmönen etäryhmä.” H3*).

Aiemmat tutkimukset (Hultgren 2009, Tuominen 2010, Robinson 2011, Pekkarinen & Myllyniemi 2017) tukevat näitä tuloksia koulutusvalinnoissa käytetyistä informaaleista henkilölähteistä. Merkittävä poikkeavuus niistä on, että tässä aineistossa myös kollegat olivat käytettyjä henkilölähteinä.

#### *Yksilön sisäiset tiedonlähteet*

Haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissa nousi esille myös yksilön sisäiset tiedonlähteet eli omat elämäkokemukset ja niissä sisäistetty tieto. Näitä olivat aiemmat koulutusvalinnat, opiskelu- ja työkokemukset sekä subjektiivinen kokemustieto omasta ADHD:stä.

Haastateltujen aiemmista koulutusvalinnoista ja opiskelukokemuksista sisäistetty tieto lisäsi heidän itsetuntemustaan. Tämä itsetuntemus liittyi subjektiivisiin käsityksiin ja kokemuksiin ammatillisesta soveltuvuudesta (*”Hmm, no kyllä ne silleen vahvasti vaikutti, että kuitenkin oli siinä niinku ollu jo erilaisissa niinku, tai erilaisia opintoja kokeillu ja oppinu ehkä sen, että mikä itelle ei sovi.” H2*) ja ADHD:stä (*”Että pääsenkö*

*mä siitä koulusta läpi. Että turhaa mää nyt ennää lähen niinku viienteen kouluun sen takia, että mää niinku voin vain keskeyttää sen, kun mää en pysty ärsykkeitten takia olemaan.” H3).*

Tämän lisäksi koulutusvalinnan prosessin aikana avoimista korkeakouluopinnoista ja työkokeilusta sisäistetty tieto lisäsi tietämystä omasta ammatillisesta soveltuvuudesta.

*”Ja sitten mää ajattelin, että tää avoin ammattikorkeakoulu on vähän semmone, niinku kätevä tavallaan tapa kokkeilla sitä... Mutta tota sitten mää kyllä tykästyin ja totesin, että tämä on mun ala.” H2*

*”Plus sitte toi paja. Sieltäkin kun on saanu sitä positiivista palautetta ja niitä onnistumisen kokemuksia.” H7*

Esille tuli myös pitkäaikaisesta työkokemuksesta sisäistetty tieto yksilön sisäisenä tiedonlähteenä. Tämän työkokemuksen myötä oli tiedostettu ADHD:n hallintaan liitetty tarve tehdä motivoivaksi ja merkitykselliseksi koettua työtä.

*”Että tässä kun mä oon ehtiny tähän ikään mennessä jo tehdä kaikennäköstä muutakin työtä, niin mä oon huomannu sen, että mun täytyy tehdä semmosta työtä, millä on mulle jokin syvempi merkitys. Et..., mä tiedän, että mä en tuu jaksamaan sellasta työtä, missä on kyse ainoastaan palkan tienaamisesta. ...mun ADHD-aivot ei pysy motivoituneena sellasessa työssä yksinkertaisesti.” H5*

#### 5.1.4 Tiedon käyttö

Tässä alaluvussa esittelen ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissa esiin nousseita tiedon käytön tapoja. Näitä ovat käsitteellinen ja välineellinen tiedon käyttö (Case & Given 2016, alaluku 2.3.4, s. 19) sekä negatiivisen informaation arviointi.

##### *Välineellinen tiedon käyttö*

Haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan välineellinen tiedon käyttö ilmeni laaja-alaisena tiedonhankintana eri tiedonlähteistä. Tätä seurasi löydetyn tiedon reflektointi yksilön sisäisten tiedonlähteiden valossa. Näitä tiedonlähteitä olivat itsetuntemus persoonallisista ja ammatillisista ominaisuuksista (*"...vertaillu sitä alaa ja vertaillut sitten jollain tavalla mua itseäni. Että miten ne tavallaan sen alan vaatimukset ja mun omat ominaisuudet kohtaa toisensa."* H2) sekä itseymmärrys ADHD:n aistiärsyksiin liittyneistä haasteista (*"Ja sitten... aika paljon keräsin kaikkea tietoa ja yhistelín sitä. Että ja kyselin... ärsykeistä varsinkin. Että miten se vaikuttaa? Niin se on lähinnä semmosena ollu itelle hyödyksi se, että on tienny etukätteen, mitä oottaa ja mitä muuttaa. Että on helpompi tehdä se valinta."* H3).

Haastateltujen koulutusvalinnan välineelliseen tiedon käyttöön liittyi myös koulutusvalinnan päätöksenteon vaiheessa tehty tiedonhankinnan prosessin arviointi. Tietystä koulutusalaista ja sen opinnoista laaja-alaisesti hankitun fakta- ja kokemustiedon ansiosta vahvistui käsitys omasta ammatillisesta soveltuvuudesta ja kiinnostuneisuudesta (*"Niin sitten just kun oli lukenu tietoa eri paikoista just sitä niinku faktatietoa, että mitä ne opinnot on ja sitten vähän semmosia kokemusjuttuja niistä. Niin sitten tuli semmone niinku tuntemus, että ehkäpä tämä vois olla mulle semmone sopiva."* H2). Tämän lisäksi laaja-alaiseksi arvioidun tiedonhankinnan koettiin mahdollistaneen koulutusvalinnan päätöksenteon (*"No se just, että sai tavallaan tehtyä sen valinnan sitten loppupeleissä. Ja sitten... niinku tuli sellanen olo, että nyt mulla on tarpeeksi tietoa tästä."* H2, *"Mä oon aika täsmällisesti halunnu hakea sen tiedon, ...ja sen perusteella sitten teen päätöksen."* H6).

Tätä tulosta laaja-alaisesti hankitun tiedon vertaamisesta ammatillisiin ja ADHD:n ominaisuuksiin sekä onnistuneeksi arvioituun tiedonhankintaan tukee pitkälti Julienin (1999) tutkimuksen tulos rationaalisista päätöksentekijöistä. Myös Julienin tutkimuksen päätöksentekijät käyttivät koulutusvalinnan prosessinsa aikana monia tiedonhankintakanavia, täydensivät tiedonhankintaansa ennen päätöksentekoaan ja kuvailivat tehneensä päätöksensä oman ajattelunsa ja löytämiensä tietojen pohjalta.

*Käsitteellinen tiedon käyttö*

ADHD-aikuisten koulutusvalinnassa käsitteellinen tiedon käyttö kävi ilmi työkokeiluissa passiivisesti eli sattumanvaraisesti vastaanotettujen yksittäisten faktatietojen merkityksellisyytenä koulutusvalinnan päätöksentekoon. Nämä formaaleilta ja informaaleilta henkilölähteiltä saadut yksittäiset faktatiedot liittyivät tietyn oppilaitoksen koulutusohjelmatarjontaan ja palkkatuella opiskelemiseen.

Tietyn oppilaitoksen koulutustarjontaan liittynyt sattumanvarainen tieto saatiin työkokeilun kollegalta, joka tuohon aikaan opiskeli kyseisessä oppilaitoksessa. Tieto koulutusohjelman olemassaolosta puuttui oppilaitoksen verkkosivuilta, mistä sitä oli jo aiemmin yritetty etsiä. Tämän yksittäisen faktatiedon saaminen osoittautui tiedontarvitsijalle niin merkitykselliseksi, että se johti koulutusvalinnan päätöksentekoon.

*”No esimerkiksi, no täällä – – mä oon näihin ihmisiin, jotka on ollu täällä. Mä meinaan etin sitä koulutuspaikkaa – – jo. ... ja mä sitten niinku en vielä tuntenu näin hyvin näitä meidän opiskelijoita... Ja sit mä totesin, että hei, – – ei oo, että ei täällä oo – – puolta, että täällä on vaan – – puoli... Niin niin, sitten tuli tosiaan yllättäen... Meillä oli yks opiskelija ja se... vaan sitten sano hän että joo, että hei, meillähän on täällä tämmönen etäryhmä... Niin niin, se oli niinku semmonen semmonen viimeinen isku siinä sitten... Mutta se heti kun mä sen kuulin, niin mä seuraavana soitin sinne koululle, että tuun teille opiskelemaan.” H3*

Työkokeilun vastuuhenkilöiltä saatiin sattumanvaraisesti faktatieto mahdollisuudesta suorittaa tietyn koulutusalan tutkinto palkkatuella. Tämän tiedon arvioitiin vaikuttaneen merkittävästi omaan päätöksentekoon.

*”No mulla oli niinku toi työpaikka jo tiiossa, että mä olin siellä työkokeilussa. Ja sitten mulle niinku vilautettiin, että nyt ois niinku palakkatuki tiiossa. ..., että en mä osannu kuvitella, että mä siihen palakkatukkeen pääsen. Että mä saisin siinä ammatinkin samalla. Ne vaan sitten ehotti siinä, että no hei, miten ois, et jos tässä samalla voisit niinku vaikka tätä lähtä niinku opiskelemaan... Niin se oli vähän silleen, että ne näki ennen mua sen alan sitten.” H7*

### *Negatiivisen informaation torjunta ja arviointi*

Koulutusvalinnan tiedon käytössä nousi esiin oppilaitoksiin, koulutusohjelmiin sekä työkenttiin ja -tehtäviin liittyneen negatiivisen informaation torjunta. Oppilaitokseen liittyntä negatiivista informaatiota saatiin henkilölähteeltä keskustelun yhteydessä. Tämä informaatio torjuttiin, koska koulutusvalinnan päätöksentekoon koettiin vaikuttaneen omien ammatillisten valmiuksien ja taitojen lisäämiseen liittyneet tavoitteet sekä tarve muodostaa omat mielipiteet asioista.

*” No lähinnä ehkä sitten sillä tavalla että jos on esimerkiksi jossain keskustelussa ollut, että joku on vaikka moittinut, että se on vaikka huono oppilaitos tai muuta niin. Niin kyllä mä sen olen periaatteessa jättänyt omaan arvoon... Se ei oo ohjannu minun mitään sitä, ei suunnittelua eikä valintaa eikä päätöksentekoa. Että haluan aina muodostaa sen oman mielipiteeni. Ja tavallaan ajattelen aina sillain hyötynäkökulmasta, että haluan opiskella sitä, mistä mä näen, että on mulle hyötyä ja minkä minä milloinkin aina tarvitsen.” H6*

Tämä tulos ammatillisten tavoitteiden tietämyksen hyödyntämisestä informaation torjunnassa viittaa Sampsonin ja muiden (2000, alaluku 2.2, s. 12) teorian koulutus- ja ammattitietämykseen ja itsetuntemukseen ammatillisista kiinnostuksen kohteista. Tämän lisäksi tulos tarpeesta saada itse muodostaa mielipiteet asioista viittaa tiedonlähteiden mahdollisten asenteiden (ks. Wilson 1997) huomioimiseen henkilölähteeltä saadun informaation arvioinnissa ja sitä seuranneessa torjunnassa.

Kiinnostuksen kohteena olleesta koulutusohjelmasta löydetyn informaation käytössä nousi esiin negatiivisen faktatiedon tarkoituksellinen torjunta. Tätä pidettiin tärkeänä, koska negatiivisen informaation koettiin muutoin saavan liian suuren painoarvon koulutusvalinnan päätöksenteossa.

*”Joo siis kyllä just tälleen, että mä oon tosi hyvä huijaamaan itseäni siinä, että jos on vaan jotkut pari asiaa, jotka ei mua oikein miellytä, niin kyl mä osaan ne silleen sulkea sitten siinä vaiheessa pois, että punnita plussat ja miinukset ja näin.*



*Mut sit mun pittää oikeesti niinku huijata itteeni unohtamaan ne negatiiviset puolet, koska muuten ne vaikuttaa sitten heti aina päätöksiin.” H1*

Tämä tulos yksittäisten negatiivisten faktojen tarkoituksellisesta torjunnasta viittaa epämukavia ajatuksia ja tunteita aiheuttavan tiedon välttämiseen (ks. Wilson 1997). Tämän lisäksi tulos viittaa myös yksilön pelkoon löytää oman tulevaisuuden päämäärien näkökulmasta lannistavaa tai lamauttavaa informaatiota (ks. Julien 1999).

Esille nousi myös kiinnostuksen kohteena olleesta koulutusalan työstä uutisoinnin kautta saadun negatiivisen informaation torjunta. Tämän informaation arvioinnissa käytettiin senhetkistä tietämystä kyseisen koulutusalan työkentistä ja omista ammatillisista tavoitteista. Tämän seurauksena koulutusalaan liittynyt negatiivinen informaatio arvioitiin itselle merkityksettömäksi ja se torjuttiin omassa koulutusvalinnassa.

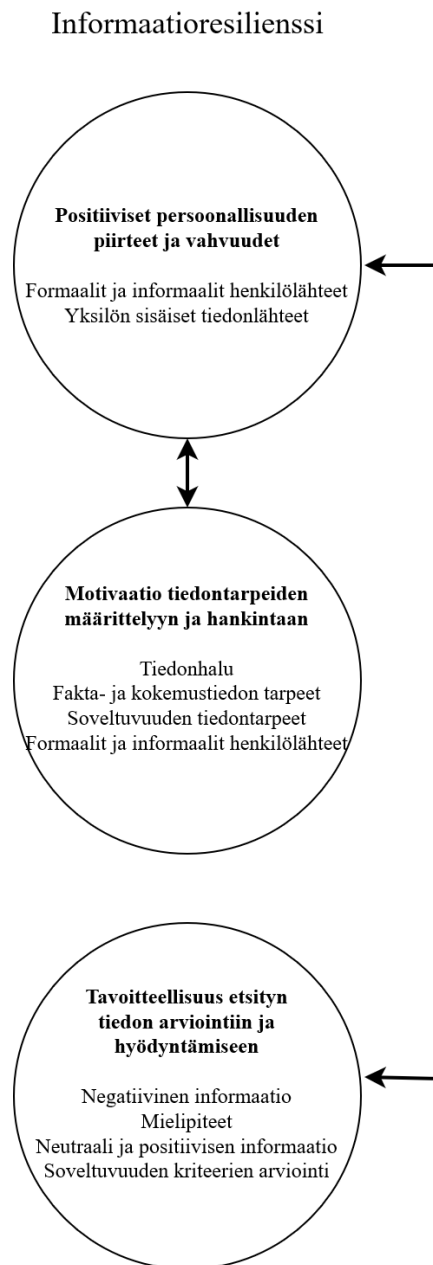
*”...no jos vaikka mieltii semmonen, että saanut vähän niinku vaikka epävarmemmaksi jostakin koulutusvalinnasta... Että no... vaikka tämä – – työ. ...kun on uutisia siitäkin, kuinka siellä on kauheata. Että toisaalta – – työntekijät on kauheita ja kuinka – – työntekijöillä on kauheata... Mutta sitten taas kun mä en sille perinteiselle – – kentälle haluakaan, niin silloin mä en oo oikeastaan piitannut siitä.” H4*

Tätä tulosta koulutusalan työkentän ja ammatillisen tavoitteen tietämyksen käytöstä koulutusalan negatiivisen informaation arvioinnissa tukee aiempi tutkimus. Tämä tulos viittaa Sampsonin ja muiden (2000, alaluku 2.2, s. 12) teorian koulutus- ja ammattitietämykseen. Tämän lisäksi tulos viittaa tiedonkäyttäjän näkemykseen ja tietämykseen tulevassa työelämässä sijoittumisestaan (ks. Mulari 2013, alaluku 2.2, s. 10).

## 5.2 ADHD-aikuisten informaatioresilienssi koulutusvalinnan prosessissa

Tässä alaluvussa tarkastelen informaatioresilienssiä ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa. Aineistosta nousi esille kolme informaatioresilienssin teemaa: 1) Positiiviset

persoonallisuuden piirteet ja vahvuudet, 2) Motivaatio tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan ja 3) Tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen. Nämä teemat on esitetty kuviossa 4.



Kuvio 4. Informaatioresilienssin alakäsitteiden väliset yhteydet ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa.

Positiivisiin persoonallisuuden piirteisiin ja vahvuuksiin liittyivät formaalit ja informaaliset henkilölähteet sekä yksilön sisäiset tiedonlähteet (persoonalliset ja ammatilliset vahvuudet, tietämys ja ymmärrys ADHD:stä, aiemmat koulutusvalinnat, opiskelu- ja työkokemus). Motivaatiossa tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan nousivat esille tiedonhalu, fakta- ja kokemustiedon tarpeet ja soveltuvuuteen liittyvät tiedontarpeet. Tavoitteellisuudessa etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen tuli ilmi negatiivisen, neutraalin ja positiivisen informaation arviointi ja torjunta sekä mielipiteiden ja soveltuvuuden kriteerien arviointi.

### 5.2.1 Positiiviset persoonallisuuden piirteet ja vahvuudet

Tässä alaluvussa tarkastelen haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissaan hyödyntämää itseymmärrystä ja -tuntemusta omista positiivisista persoonallisuuden piirteistä ja vahvuuksista. Tässä teemassa käsittelen formaaleja ja informaaleja henkilölähteitä, itseymmärrystä ja tietämystä ADHD:stä, opiskelu- ja työkokemuksista sisäistettyä tietoa omasta soveltuvuudesta ja ammatillisesta tarkoituksesta sekä positiivisia käsityksiä ammatillisesta pystyvyydestä ja omista vahvuuksista.

#### *Formaalit ja informaaliset henkilölähteet*

Ohjaamon henkilöstöltä saatu ohjaus arvioitiin hyvin tärkeäksi. Ohjaamon ammatinvalintapsykologin, TE-palveluiden asiantuntijan sekä nuorisotyöntekijän kanssa oli keskusteltu eri koulutusaloista ja tehty erilaisia testejä. Tämän seurauksena tiedostettiin aidot ammatilliset kiinnostuksen kohteet.

*”No sitten on niin, mähän olin... [Ohjaamon] asiakas. Ja se kaikista suurin apu tuli ehkä sitten sieltä. Koska mää kävin siellä pitkän aikaa ammatinvalintapsykologilla ja sitten mää kävin niinku TE-toimiston työntekijän kanssa... ja sitten vielä etsivän nuorisotyöntekijän kanssa näitä läpi tosi pitkään. Että tehtiin niinku niitä kaikkia testejä ja juteltiin ja kyseltiin ja ne selitti ja. Sitten tavallaan ensimmäisen kerran alko pyörittelemään silleen päin sitä asiaa siellä, että että mää voin tehdä semmosta, mitä mää oikeesti haluaisin niinku itse tehdä.... Ja sieltä nousi essiin se – –.” (H3)*

Esille tuli myös työpajan henkilökohtaisissa ohjaustapaamisissa käydyt keskustelut aiempien opintojen keskeytymiseen johtaneista syistä ja niihin liittyneistä tunteista, mitä ei ollut tehty koskaan aiemmin. Tämä työpajan aikana saatu puolentoista vuoden mittainen ohjaus koettiin itselle erittäin tärkeäksi ja merkitykselliseksi. Ohjauksen koettiin auttaneen aiempien opintojen keskeyttämiseen johtaneiden syiden ja niihin liittyneiden tunteiden tiedostamista ja prosessointia sekä mahdollistaneen omien vahvuuksien ja koulutusvalinnan selvittämisen kiireettömästi.

*”Mulla olikin silloin, kun mä sen pajan aloitin, niin yks semmonen agenda, että mua rauhoteltiin. Mulla oli viikottain aina tapaaminen sen mun ohjaajan kanssa... Puolitoista vuotta mä siinä olin ja niinku laittoin asioita kuntoon ja oikiasti mietin rauhassa sitä polokua ja niitä vahvuuksia ja muuta... Et mä oon... aina ku oon epäonnistunu, niin pää kovalla vauhilla vaan menny jo seuraavaan niinku tavallaan juttuun... Et mä en oo ikinä oikein sitä miettiny, että miten ne on menny pieleen tai muuta... Niin toi paja on ollu kyllä ehkä se mun pelastusrengas tässä.”*  
(H7)

Tämä tulos aiempien opintojen keskeyttämiseen johtaneiden syiden ja niihin liittyneiden tunteiden prosessoinnista viittaa itseymmärryksen ja tunnesäätelytaitojen vahvistumiseen. Siten tämä tulos viittaa *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena) (ks. Connor & Davidson 2003, Liite 1). Keskeytyneiden opintojen prosessointia seurannut yksilöllisten vahvuuksien, koulutuspolkujen pohdinnat sekä asioiden kuntoon laittaminen eli oman elämänhallinnan pohdinnat viittaavat puolestaan *positiivisiin käsityksiin omista kyvyistä ja sinnikkyydestä* (24. Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi) sekä *hallintaan* (22. Elämänhallinta) (emt.). Tulos työpajan omaohjaajalta saadun ohjauksen merkityksellisyydestä antaa viitteitä *läheisistä ja turvallisista ihmissuhteista* (2. Läheiset ja turvalliset ihmissuhteet) (emt.). Tätä tulosta aiempien opintojen keskeyttämiseen johtaneiden syiden ja niihin liittyvien tunteiden prosessoinnista sekä oman koulutus- ja urapolun selvittämisestä työpajan omaohjaajan kanssa tukee Villan ja Lavikaisen (2015)

raportin tulos ADHD- ja Asperger-aikuisten elämäntilanteiden ja elämänhallinnan pohdinnoista työkokeilun ajanjaksona.

Esille nousi myös työpajan ja erään Ohjaamon palvelupisteen henkilöstön tärkeä rooli koulutusvalinnan päätöksenteon vaiheessa heränneiden ammatillisten epävarmuuden tunteiden käsittelyssä. Henkilöstön kanssa käytyjen keskustelujen sekä heiltä saadun ohjauksen koettiin vahvistaneen ammatillista minäpystyvyyttä ja itsetuntemusta koulutusvalinnan päätöksenteon vaiheessa.

*”Ehkä se että tavallaan siinä on ollu niinku se verkosto ympärillä. Että mulla on ollu siellä pajalla ja sitten se Ohjaamo siinä niinku tukena tavallaan. Ei tuuppimassa mutta silleen että on tavallaan ollu sitten mahdollisuus puhua ja keskustella jonkun kanssa. Ja sitten taas joku joka oikeesti tuntee ja tietää mut, niin tavallaan ehkä sitten niinku kannustaakin sitten siihen, että jos tuleekin se oikeasti se huono hetki ja aattelee, että no en mä oikiasti oo hyvä tässä, en mä uskalla hakkee. Niin tavallaan on se vähän, joka tsemppaa ja potkii siinä tarpeen tullessa. Niin se on ehkä se niinku ollu itellä se issoin tekijä.” (H7)*

Esille tuli myös neuropsykiatrisen valmentajan antama ohjaus. Tällä oli huomattava merkitys omien vahvuuksien tiedostamisessa ja selviytymiskeinojen opettelussa (*”Ja sitten oli ollu se nepsyvalmennus siinä, missä oli sitten. Siinä oli käyty tosi paljon läpi semmosia niinku omia vahvuuksia ja niinku opeteltu kaikkia selviytymiskeinoja semmosiin hankaliin juttuihin.” H2).*

Tätä tulosta neuropsykiatrisen valmentajan antaman ohjauksen merkityksellisyydestä koulutusvalinnan prosessin aikana tukee Villan ja Lavikaisen (2015) selvityksen tulos ADHD- ja Asperger-ihmisten sosiaali- ja terveystalvelujen käytön myötä aiempaa suunnitelmallisemmin tehdyistä koulutusvalinnoista. Tämä tulos neuropsykiatrisen valmentajan antamasta ohjauksesta omien vahvuuksien tunnistamisessa sekä selviytymiskeinojen opettelussa eli toiminnanohjaustaitojen kehittämisessä (ks. esim. Sedgwick ym. 2019) viittaa myös 2. Läheisiin ja turvallisiin ihmissuhteisiin ja siten

*Muutoksen positiiviseen hyväksyntään ja turvallisiin ihmissuhteisiin (ks. Connor & Davidson 2003, Liite 1).*

Aineistosta nousi esille myös vertaistukiryhmistä saatu vertaistieto minäkäsityksen vahvistamisessa ja itseymmärryksen lisäämisessä. Tähän kuvattiin liittyneen omien negatiivisten pystyvyyden kokemusten ja käsitysten prosessointi vertaistukiryhmissä.

*”Ylipäättään itsensä että tavallaan jotenkin oma se minäkäsitys itestä. Että on huono, en kelpaa. En oo riittävän hyvä. En ossaa. Epäonnistun kuitenkin ja tälleen... Että ei anna sen omien kummitusten tavallaan niinku... vaikuttaa niihin. Että oikiasti niinku sanoo, että nyt hilijaa, ja oikiasti oon hyvä. Ja ossaan ja pystyn tähän että. Niin niissä on ollu tosi paljon sitä työstämistä. Ja vertaistukiryhmät on ollu tosi hyvä niinku itellä auttaan siinä.” (H7)*

Tämä tulos omien negatiivisten pystyvyyden kokemusten ja käsitysten prosessoinnista vertaistukiryhmissä viittaa joiltain osin ADHD-ihmisillä usein taustalla oleviin epäonnistumisen, alisuoriutumisen ja pettymyksen kokemuksiin koulussa, jotka voivat myöhemmin ilmetä erilaisina itsetunto- ja motivaatio-ongelmina (ks. Palomäki-Jägerroos 2012, alaluku 2.1, s. 8). Tämä tulos viittaa myös *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita). Tulos minäkäsityksen vahvistumisesta ja itseymmärryksen lisääntymisestä vertaistukiryhmässä prosessoitujen kokemusten myötä viittaa *Henkilökohtaisiin käsityksiin omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkyydestä* (17. Itsensä näkeminen vahvana ihmisenä). (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

#### *Yksilön sisäiset tiedonlähteet*

Informaatioresilienssin positiivisten piirteiden ja vahvuuksien teemassa nousi esiin yksilön sisäisten tiedonlähteiden käyttö. Näitä tiedonlähteitä olivat itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä, opiskelu- ja työkokemuksista sisäistetty tieto omasta

soveltuvuudesta ja ammatillisesta tarkoituksesta sekä positiiviset käsitykset ammatillisesta pystyvyydestä.

#### *Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä*

Haastatellut pohtivat kiinnostuksen kohteisiin, vahvuuksiin ja ammatilliseen soveltuvuuteen liittyviä kysymyksiä ADHD:n näkökulmasta. Kukaan haastatelluista ei kokenut ADHD:n itsessään vaikuttavan negatiivisesti omaan ammatilliseen soveltuvuuteensa. ADHD koettiin sen sijaan yksilölliseksi vahvuudeksi.

*”Mutta ei oo ollu silleen niinku, miten sen sannois, ei sitä oo sitte niinku ADHD:na aatellu, että miten se vois, että mitä lähtä opiskelleen... No ehkä just niin ehkä ne vahvuudet justinsa tavallaan mä nään sen ADHD:n kuitenkin niinku vahvuutena.” H7*

*”Mutta en mää koulutusvalinnat, kuten sanoin, niin mää en nää, että se oikeestaan rajaa mitään alaa poissa, koska sehän on kuitenkin tietyllä lailla, vaikka kuinka on joku diagnoosi, on silti myös ne omat kiinnostuksen kohteet ja vahvuudet.” H4*

Tätä tulosta tukee aiempien tutkimusten tulokset ADHD-aikuisten omien vahvuuksien ja positiivisten piirteiden tiedostamisesta ja arvostamisesta (Villa & Lavikainen 2015, Viita 2017, Sedgwick ym. 2019). Tämä tulos viittaa myös Dvorskyn ja Langbergin (2016) kirjallisuuskatsauksen tulokseen siitä, että ADHD-ihmisten positiiviset ja kohtuulliset käsitykset omasta kompetenssista edistävät heidän resilienssiään. Tulos ADHD:n kokemisesta yksilöllisenä vahvuutena antaa viitteitä myös Youngin ja muiden (2008) tutkimuksen tulokseen aikuisiällä diagnosoitujen ADHD-aikuisten diagnoosin hyväksymisestä osaksi itseä ja omaa elämäänsä.

Esille tuli myös itsetuntemus sisäsyntyisen kiinnostuksen tärkeydestä omassa opiskelussa ja työelämässä. Tämä ilmeni siten, että oman ADHD:n kannalta kuvattiin tärkeäksi opiskella itseä kiinnostavia asioita (*”...sitä on niin hirveen vaikee jotenkin erotella, että mikä se on se ADHD ja mikä on se vaan minun oma persoona... Että kyllähän se vaikuttaa*

*siihen, että ko mä tiedän, että mun on tosi vaikea opiskella sitä, mikä ei kiinnosta.” H6)* ja työskennellä itseä aidosti kiinnostavalla koulutusallalla. (*”Mä tiedän, että mä en tuu jaksamaan sellasta työtä, missä on kyse ainoastaan palkan tienämisestä. ...mun ADHD-aivot ei pysy motivoituneena sellasessa työssä yksinkertaisesti.” H5).*

Tämä tulos sisäsyntyisen kiinnostuksen tärkeydestä opiskelussa ja työelämässä on yhtenevä Laskyn ja muiden (2016) tutkimuksen tulosten kanssa siinä, kuinka sisäsyntyinen kiinnostus oli ohjannut ADHD-ihmisten ammatinvalintaa ja kuinka tämän kiinnostuksen ansiosta oli opinnoissa ja työssä pystytty ylikeskittymään (hyperfocus) itseä kiinnostaneisiin uusiin asioihin. Myös Dvorskyn ja Langbergin (2016) resilienssin kirjallisuuskatsauksessa tuli ilmi sisäsyntyinen kiinnostus ADHD-ihmisten akateemista pystyvyyttä ja taitoja edistävänä tekijänä.

Lisäksi esille nousi ADHD-diagnoosin myötä kehittyneen itsetuntemuksen positiiviset vaikutukset koulutusvalintaan. Tämä tuli ilmi siten, että diagnoosi oli vahvistanut koulutukseen ja opiskeluun liittyvää minäpystyvyyttä. Tämän seurauksena oli varmistuttu omasta soveltuvuudesta suorittaa yliopistotutkinto (*”No tähän on oikeastaan juuri tuo, että mä oon päättänyt, että se siis ensinnäkin tieto ADHD:stä tai siis ADD:stä on tehnyt sen, että pystyn hakemaan yliopistoon.” H4).*

Diagnoosin oli myös koettu vahvistaneen omaa ammatillista itsetuntoa, johon liittyneiden epävarmuuden tunteiden takia oli alun alkaen hakeuduttu ADHD-tutkimuksiin. Diagnoosin myötä vahvistuneen ammatillisen itsetunnon koettiin vaikuttaneen koulutusvalinnan prosessiin siten, että tulevien opintojen ja tutkinnon tiedettiin vahvistavan omaa jo valmiiksi korkeatasoista ammattitaitoa.

*”Itsetuntemus niin se liittyy sillä tavalla juuri siihen, että niinkun sitten kun lähdinkin hakemaan sitä diagnoosia ADHD:stä. Kun kun olin niinkun valmistunu monta kertaa vähän niinku saman tason ammattiin ja aina olin aatellut, että en niinku riitä... Ja sitten kun se tavallaan löyty se selitys, että okei, tästä on kysymys. Niin sitten tää viimeinen koulutusvalinta... oli niin ihana tehdä. Ko se oli sitte semmonen ajatus, että se on niinku itselleni vain semmosta niinku ekstra. Että*



*nyt mä en lähde opiskelemaan niinku siksi, että minä niinku minun pitäis tulla paremmaksi. Vaan opiskelin sen tähden juuri, kun minä jo olin niin osaava ja taitava.” (H6)*

Tämä tulos ADHD-diagnoosin myötä vahvistuneesta ammatillisesta ja koulutuksellisesta itsetunnosta ja minäpystyvyydestä on samansuuntainen aiempien tutkimusten kanssa, joissa tuli esille käsitys omasta ammattitaidosta, lisääntynyt itsetuntemus sekä oma akateeminen pystyvyys ja akateemiset toiminnat (Hansson Halleröd ym. 2015, Villa & Lavikainen 2015). Tämä tulos viittaa myös Dvorskyn ja Langbergin (2016) kirjallisuuskatsauksen tuloksiin siitä, että akateeminen pystyvyys ja akateemiset toiminnat suojaavat ADHD-ihmisten yksilöllistä resilienssiä.

*Opiskelu- ja työkokemuksista sisäistetty tieto omasta soveltuvuudesta ja ammatillisesta tarkoituksesta*

Aineistosta nousi esille ammatillisen itsetuntemuksen ja -ymmärryksen lisääntyminen työkokeilun ja -pajan ajanjaksolla. Tämä tuli ilmi työstä saadun positiivisen palautteen ja työssä koettujen onnistumisten myötä lisääntyneenä itsetuntemuksena ja -ymmärryksenä ammatillisesta soveltuvuudesta (*”Plus sitte toi paja. Sieltäkin kun on saanu sitä positiivista palautetta ja niitä onnistumisen kokemuksia.” H7*). Tähän liittyi myös oman ammatillisen päämäärän ja tarkoituksen löytäminen (*”Että täällä on niinku ihmisiä, jotka oikeesti on niinku mukana tässä jutussa... Niin sitten kun näki sen välittämisen, että on oikeesti olemassa semmosia ihmisiä, niin se helopotti sitä päätöstä tosi paljon.” H3, ”...mä näin jo itteni niin tavallaan niinku oikeasti sopivana sinne kuitenkin. Ja sitte ku se työpaikkakin mikä siinä oli. Niin mä näin jotenkin niin mielessäni sen, että miten mä niinku tänne niinku sulaudun ja mitä mä tuun tekemään siellä ja näin.” H7*).

Tätä tulosta työkokeilun ja -pajan myötä lisääntyneen ammatillisen itsetuntemuksen ja -ymmärryksen positiivisista vaikutuksista koulutusvalinnan päätöksentekoon tukee osaltaan aiempi tutkimus. Esimerkiksi Gofferin ja muiden (2020) tutkimuksessa saatiin tulos siitä, että työssä koetut onnistumiset ja työstä saatu positiivinen palaute sekä kokemus yksilön ja työn välisestä yhteensopivuudesta edistävät ADHD-aikuisten

jokapäiväisistä toiminnoista suoriutumista. Työkokeilussa saadut onnistumisen kokemukset ja työstä saatu positiivinen palaute sekä sitä seurannut päätös hakeutua kyseiselle koulutus- ja ammattialalle viittaavat sekä *Muutoksen positiiviseen hyväksyntään ja turvallisiin ihmissuhteisiin* (5. Aiemmat onnistumiset antavat itseluottamusta kohdata uusia haasteita.) että *Henkilökohtaisiin käsityksiin omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkydestä* (25. Ylpeys omista saavutuksista). Työkokeilun myötä tiedostettu tarve tehdä tulevaisuudessa tiettyä merkitykselliseksi koettua työtä viittaa yksilön *Hallintaan* (21. Vahva tunne tarkoituksesta/päämäärästä). (Connor & Davidson 2003, Liite 1.)

Lisäksi esille tuli pitkäaikaisen työkokemuksen myötä lisääntynyt ammatillinen itsetuntemus ja -ymmärrys. Tämän ansiosta oli ymmärretty tärkeäksi tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä (*"Hmm, ja varsinkin itsetuntemus siinä mielessä, että tässä kun mä oon ehtiny tähän ikään mennessä jo tehdä kaikennäköstä muutakin työtä, niin mä oon huomannu sen, että mun täytyy tehdä semmosta työtä, millä on mulle jokin syvempi merkitys."* H5). Tätä tulosta tukee Laskyn ja muiden (2016) tutkimustulos sisäsyntyisen kiinnostuksen tärkeydestä ADHD-aikuisten uravalinnassa. Työkokemuksen myötä lisääntyneen itsetuntemuksen ja -ymmärryksen ansiosta tiedostettu tarve tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä viittaa myös Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) *Hallinnan* faktoriin (21. Vahva tunne tarkoituksesta/päämäärästä).

Esille tuli myös aiemmista koulutusvalinnoista ja opiskeluista sisäistetyn tiedon positiiviset vaikutukset omalle ammatilliselle itsetuntemukselle ja -ymmärrykselle. Näiden kokemusten koettiin lisänneen itsetuntemusta omasta ammatillisesta soveltuvuudesta. (*"Hmm, no kyllä ne silleen vahvasti vaikutti, että kuitenkin oli siinä niinku ollu jo erilaisissa... tai erilaisia opintoja kokeillu ja oppinu ehkä sen, että mikä itelle ei sovi."* H2).

*Positiiviset käsitykset ammatillisesta pystyvyydestä ja itseymmärrys omista vahvuuksista*

Koulutusvalinnan prosessin aikana tuli ilmi positiiviset käsitykset omasta ammatillisesta pystyvyydestä koulutusalan työllisyyden pohdinnoissa. Tämä ilmeni siten, että oman

tulevan ammattitaidon koettiin mahdollistavan oman työllistymisen tulevaisuudessa (*”Ja toisaalta kun sitä uskoo vahvasti siihen, että jos on tarpeeksi hyvä, niin kyllä töitä löytyy.”* H1). Tätä tulosta oman ammatillisen pystyvyyden hyödyntämisestä työllisyyden kysymyksissä tukee osaltaan Tuomisen (2010) raportin tulos opintomenestykseen liittyneen optimistisen suhtautumisen tärkeydestä koulutusvalinnassa. Lisäksi tulosta tukee Dvorskyyn Langbergin (2016) kirjallisuuskatsauksen tulos siitä, että akateeminen pystyvyys ja akateemiset toiminnot suojaavat ADHD-ihmisten yksilöllistä resilienssiä.

Aineistosta nousi esiin myös ajan myötä lisääntynyt ammatillisen soveltuvuuden itseymmärrys ja -tuntemus. Tämä ilmeni erityisesti omien aktiivisten pohdintojen seurauksena (*”Että ite sen, minkä on ruvennu miettiin, että mitkä on vahvuuksia ja mitkä on sitte semmosia, mitkä ei tosiaankaan onnistu ja sitä kautta on vaan ite lähteny ettimään oikiaa polkua.”* H1).

### 5.2.2 Motivaatio tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan

Tässä alaluvussa tarkastelen haastateltujen ADHD-aikuisten motivaatiota koulutusvalinnan tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan. Tässä teemassa käsittelen tiedonhalua, tiedonhankintataitoja, fakta- ja kokemustiedon tarpeita sekä ammatillisen soveltuvuuden itsetuntemuksen lisäämiseen liittyneitä tiedontarpeita.

#### *Tiedonhalu ja tiedonhankintataidot*

Aineistosta nousi esille tiedonhalun ja tiedonhankintataitojen välinen yhteys. Tämä ilmeni siten, että oman vahvan tiedonhalun koettiin osaltaan kehittäneen omaa taitoa muotoilla asiasanoja. Tämän lisäksi vahvan tiedonhalun koettiin mahdollistaneen koulutusvalinnan suunnitelmallisen ja pitkäkestoisen tiedonhankinnan.

*”Mitä enemmän ala kiinnostaa, niin kyl sitä se tuntuu, että sitä helpompi siitä on löytää tietoa. En mä tiedä, onko se jotenkin silleen, että siitä ossaa muotoilla hakusanoja ja vaivautua oikeasti ottamaan enemmän selvää, että mistä sitä tietoa saapi ja muuta että.”* H1

*”Noo, varmaan se, että mä oon niin kauheen kiinnostunu ettimään kaikkea uutta tietoa. Ja se että jos mä niinku saan päähäni jonkun asian, että mua kiinnostaa se, niin sitten mä haluan ettiä siitä kaiken mahollisen.” H2*

### *Fakta- ja kokemustiedon tarpeet*

Aineistosta tuli ilmi vahva sisäinen motivaatio hankkia mahdollisimman paljon faktatietoa koulutusaloista, koska aiempiin koulutusvalintoihin oli koettu liittyneen epärealistisia odotuksia ja käsityksiä (*”Nimenomman oon halunnu niinku kaiken sen niinku realistisen oikeasti kuvan siitä että. Että ennen oon lähteny kaikkiin koulutuksiin silleen just niitten pilvilinnojen ja niitten mukkaan.” H3*). Aiempiin koulutusvalintoihin liittyneet kokemukset tiedonhankintaa motivoivina tekijöinä viittaavat Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) kahteen faktoriin: *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena.) ja *Muutoksen positiiviseen hyväksyntään ja turvallisiin ihmissuhteisiin* (4. Pystytään käsittelemään kohdatut asiat).

Esille tuli myös fakta- ja kokemustiedon tarpeiden ja tiedonhankinnan motivaation asteittainen lisääntyminen koulutusvalinnan prosessin aikana. Koulutusvalinnan alkuvaiheessa koettiin sisäisen kiinnostuksen puutetta koulutusvalintaa kohtaan (*”Sitten ensin olin sitä mieltä, että mikään ei kiinnosta mua.” H2*). Kiinnostuksen tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan koettiin kuitenkin lisääntyneen sen jälkeen, kun oli kiinnostuttu tietystä koulutus- ja ammattialasta (*”Mut sitte mä että no, ehkä – – vois olla semmonen mutta sitte mä mietin, että voiko musta tulla – –.” H2*). Tässä vaiheessa hankittiin erittäin aktiivisesti ja suunnitelmallisesti tietoa koulutusohjelman opinnoista ja mahdollisista lisähakujen ajankohdista (*”Sitten mä luin hirveesti, että no minkälaisia ne opinnot on... Sitten mä mietin, että no mitenhan mä voisin päästä tuohon päivätotteutukseen, että mä en jaksaa oottaa seuraavaan yhteishakkuun.” H2*) sekä vaihtoehtoisista opintoväylistä (*”Niin mä sitten huomasin, että ahaa, että tää on tää avoin amkki mahollisuuskin.” H2*). Tätä seurasi tiedontarve lisätä itsetuntemusta omasta ammatillisesta soveltuvuudesta ja omasta kiinnostuksesta. Koska omalta

opiskelutaustalta löytyi keskeytyneitä opintoja, koettiin avoimet korkeakouluopinnot hyväksi tavaksi kokeilla itseä kiinnostavan koulutusalan opintoja (*”Ja sitten mä ajattelin, että tää avoin ammattikorkeakoulu on vähän semmone, niinku kätevä tavallaan tapa kokeilla sitä. Että kun mulla oli niitä huonoja kokemuksia, että mä olin jättänyt niitä aiempia opintoja kesken.”* H2).

Tätä tulosta vahvasta sisäisestä kiinnostuksesta hankkia pitkäkestoisesti mahdollisimman paljon fakta- ja kokemustietoa koulutusalan ja omasta ammatillisesta soveltuvuudesta muun muassa korkeakouluopintojen avulla tukee esimerkiksi O’Dougherty Wrightin ja Mastenin (2015, alaluku 2.4.1, s. 20–21) käsitykset vahvan motivaation, hyvien ongelmanratkaisutaitojen ja mukautuvan toiminnan positiivisista vaikutuksista yksilön resilienssille. Tulos pitkäkestoisesta tiedonhankinnasta ja kokemustiedon hankkimisesta avointen korkeakouluopintojen avulla viittaa myös *Henkilökohtaisiin käsityksiin omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkydestä* (24. ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi) sekä *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena) (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

#### *Tiedontarpeet ammatillisesta soveltuvuudesta*

Esille tuli ammatilliseen soveltuvuuteen liittyneitä epävarmuuden tunteita kiinnostuksen kohteena olleesta koulutusalan. Tämä oli motivoinut hankkimaan tietoa koulutusalan opintosisältöjen arviointikriteereistä (*”Se on ihan mielenkiinnostusta nähä semmosta mitä niinku aattelee, että no enhän mä oo varmaan hyvä niinku – –. Niin sitten tavallaan kun siellä on ne kriteerit ja vaikka kattoo kiitettävää.”* H7). Tämä viittaa *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena) (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

Omaa ammatillista soveltuvuutta selvitettiin myös läheisiltä ja tuttavilta pyydetyillä mielipiteillä (*”Mutta sitten kun tavallaan kun mä rupesinkin selvittäään sitä kuvaa itestäni sillä tavalla, että mitä muut ajattelee minusta. Mihin mä sopisin?”* H3). Tämä

viittaa *Muutoksen positiiviseen hyväksyntään ja turvallisiin ihmissuhteisiin* (2. Läheiset ja turvalliset ihmissuhteet) (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

Esille tuli myös vahva motivaatio hankkia tietoa omasta ammatillisesta soveltuvuudesta ADHD:n näkökulmasta. Tämä ilmeni siten, että etsittiin mahdollisimman paljon tietoa eri koulutusalojen työympäristöissä esiintyvistä aistiärsykkeistä.

*”Joo, tosi suuresti vaikuttaa sen takia, että jos siellä on niitä ärsykejä niinku siellä työpaikalla. Niin... pitää aika paljon punnita niinku niitä koulutusvalintoja... Niin sen takia on tosi monipuolisesti pitänyt tutkia... että miten ne näkyy ne ärsykkeet eri aloilla.” H3*

Tämä tulos ADHD:n aistiärsykkeisiin liittyvistä tiedontarpeista ja sitä seuranneesta monipuolisesta tiedonhankinnasta viittaa *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena). Tulos viittaa myös *Henkilökohtaisiin käsityksiin omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkyydestä* (24. Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi). (Connor & Davidson 2003, Liite 1.)

### 5.2.3 Tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen

Tässä alaluvussa tarkastelen tavoitteellisuutta etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen. Tässä teemassa käsittelen negatiivisen, neutraalin ja positiivisen informaation arviointia, mielipiteiden arviointia sekä ammatillisen soveltuvuuden tiedontarpeeseen liittyneen informaation arviointia.

#### *Negatiivisen informaation torjunta ja arviointi*

Haastateltujen ADHD-aikuisten tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen ilmeni etenkin negatiivisen informaation arvioinnissa. Tätä henkilölähteiltä saatua informaatiota arvioitiin sekä oppilaitoskohtaisten erojen (*Se on eri puolella Suomea ollu eri koulussa... Niin ei voimu kuitenkaan liikaa ehkä tuudittautua*

*niihin ajatuksiin, että samalla lailla vois käyä itelläkin sitten.” H7) että henkilölähteiden oppimisvaikeuksien kaltaisten yksilöllisten ominaisuuksien näkökulmasta (“Toisaalta taas sekin tieto, mitä oli niin ei voinu ehkä sataprosenttisesti pohjautua siihen, koska siihen on voinu vaikuttaa esimerkiksi sen omat oppimisvaikeudet.” H7). Tätä seurasi tiedon osittainen torjunta.*

Esille tuli myös koulutusvalinnan päätöksenteon vaiheessa kiinnostuksen kohteena olleen koulutusohjelman opettajalta saadun negatiivisen informaation torjunta. Opettajan kanssa käydyn puhelinkeskustelun alussa saatiin hämmennystä aiheuttanutta informaatiota kyseisen koulutusalan heikosta työllisyydestä. Tämän alan asiantuntijalta saadun negatiivisen informaation arvioinnissa ei kyseenalaistettu tiedon luotettavuutta. Tämä tiedonkäyttäjälle epävarmuuden tunteita aiheuttanut informaatio arvioitiin sen sijaan omien elämäkokemusten ja oman persoonallisuuden, kuten haasteista pitämisen näkökulmista. Tätä seurasi tiedon torjunta ja alkuperäisessä koulutusvalinnan päätöksessä pitäytyminen.

*”Ja sitte sillonkin, kun mä se oli kans iso isku, kun soitin sinne kouluun, niin se opettaja sano ensimmäisenä, että et sää tuu koskaan löytämään tällä alalla töitä... Että ei kukkaan halua – – töihin. Niin oli vähän semmonen, että aha jassoo... näinkö tämä oikeesti on... Että opettajillakin on tämmönen käsitys tästä alasta. Mutta sitten taas mä totesin, että no, ...ennenkin oon tehenny mahottomia juttuja, niin miksei nytkin. Niin kyllä mä sitten kuitenkin lähin tähän mukkaan.” H3*

Tämä tulos luotettavaksi arvioidulta tiedonlähteeltä, tässä tapauksessa koulutusohjelman opettajalta saadun negatiivisen informaation arvioinnista ja sitä seuranneesta torjunnasta viittaa Dervinin (1983, alaluku 2.3.1, s. 15) Sense-Making -teorian estetilanteeseen, jossa yksilö tietää, mitä tietä haluaa kulkea, mutta jonka joku tai jokin tukkii. Tulos informaation arvioinnista omien positiivisten elämäkokemusten kautta ja sitä seurannut alkuperäisessä päätöksessä pitäytyminen viittaa puolestaan *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 18. Tehdään epäsuosittuja tai vaikeita päätöksiä). Lisäksi tulos viittaa haasteista pitämiseen ja siten *Henkilökohtaisiin*

*käsityksiin omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkyydestä (23. Pidän haasteista). (Connor & Davidson 2003, Liite 1.)*

### *Mielipiteiden arviointi*

Aineistosta kävi ilmi haastateltujen ADHD-aikuisten saaneen henkilölähteiltä negatiivisiksi mielipiteiksi arvioitua informaatiota (*"Mä en tiedä lasketaanko sitä tiedoks mutta tota kyllä tietysti niinku ehkä välillä on olen kuullut tai mulle on niinku korostettu myös sitä, kuinka raskas ammatti nyt on kyseessä. Ja kuinka haastavaa se on... Että mutta onko se tietoa, mä en tiedä, ehkä enemmänkin mielipiteitä."* H5). Tämän lisäksi kävi ilmi sekä positiivisten että negatiivisten mielipiteiden torjunta omassa koulutusvalinnassa, koska mielipiteet arvioitiin niiden vahvan subjektiivisen luonteen takia itselle merkityksettömiksi (*"Toisaalta myös se että jos joku ihminen kertoo itse, että vaikka tykkää jostain koulutuksesta tai ei tykkää, niin sitäkään mä en silleen arvioi kauheen niinkö minulle merkityksellisesti. Et se on ihan kiva tietää mutta minä en siihen perusta, koska jokaisella on niin oma käsitys siitä."* H6). Esille nousi myös negatiivisten mielipiteiden arviointi henkilölähteiden mahdollisten yksilöllisten ominaisuuksien näkökulmista. Nämä yksilölliset ominaisuudet liittyivät henkilölähteiden mahdolliseen ammatilliseen soveltumattomuuteen tai senhetkiseen väärään elämäntilanteeseen (*"Niin jotkut ihmiset on sitä mieltä, että tämä on ihan kamala ala... Mutta sitten kun mä tajusin sen, että he on ite vaan niinku väärällä alalla tai väärässä elämäntilanteessa työskennelläkseen tällä alalla."* H3).

Aineistosta nousi esille myös läheisiltä ja tuttavilta aktiivisesti hankitut mielipiteet ja niiden käyttö. Tämä tiedontarve liittyi ammatillisen soveltuvuuden itsetuntemuksen lisäämiseen. Ensi alkuun näiden mielipiteiden arvioitiin olleen ristiriidassa oman senhetkisen itsetuntemuksen kanssa. Tätä arviointia seurasi kuitenkin tietoinen päätös luottaa kyseisiin mielipiteisiin ja pyytää niitä vielä lisää. Loppujen lopuksi läheisiltä ja tuttavilta aktiivisesti hankittujen mielipiteiden koettiin edistäneen koulutusvalinnan päätöksentekoa melko paljon.



*” Mutta sitten kun tavallaan kun mä rupesinkin selvittää sitä kuvaa itestäni sillä tavalla, että mitä muut ajattelee minusta. Mihin mä sopisin? Niin mä hokasinkin, että niillä on ihan eri kuva kuin mitä mulla itellä... Että kun ihmiset olettaa, että mä oon – – alalla niinku heti, semmoset jotka ei tunne mua. Niin sitten mä alkoin luottaa siihen niinku ja kyseleän ihmisiltä, että minkälainen mä oon. Ja sitten se muovas aika paljon sitä koulutusala hommaa, että mihin mä haluan hakia.” H3*

Merkittävää on, että tämä tulos henkilölähteiltä pyydettyjen mielipiteiden arvioinnista itselle merkitykselliseksi poikkeaa aiemmista koulutusvalinnan tutkimuksista. Aiemmissa tutkimuksissa on korostunut vanhemmilta, kavereilta ja opinto-ohjaajilta saatujen mielipiteiden vähäinen merkitys koulutusvalinnan päätöksentekoon (Tuominen 2010, Pekkarinen & Myllyniemi 2017). Tulos henkilölähteiltä pyydyistä mielipiteistä viittaa läheisiin ja turvallisiin ihmissuhteisiin (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

#### *Neutraalin ja positiivisen informaation arviointi*

Oppilaitosten koulutusohjelmakuvausten koulutusalaan ja työllisyyteen liittyneen informaation arviointi koettiin hetkittäin haastavaksi, koska tämä informaatio arvioitiin yltiöpositiiviseksi ja siten epärealistiseksi. Informaation arvioinnin koettiin kuitenkin muuttuneen ajan myötä helpommaksi, koska koulutusohjelmakuvausten informaatiota oli opittu arvioimaan todenmukaisesti. Tämän seurauksena tiedostettiin tarve etsiä luotettavaa tietoa muista tiedonlähteistä (*”Oikeestaan vaikeinta siinä on ehkä suodattaa se kiiltokuva pois, että saaha se oikea tieto esiin. Koska koulut varsinkinhan... maalailee tosi ihanaa kuvaa ja lupaa töitä ja kaikkea. Niin se että on oppinu... sen suodatettua ja etittyä sen oikean tiedon sitten muuta kautta.” H1*). Tämä tulos faktatiedon lisätarpeesta sen jälkeen, kun koulutusohjelmakuvaukset arvioitiin epärealistisiksi viittaa *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena) (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

Lisäksi kävi ilmi, että koulutusohjelmakuvausten yltiöoptimistiseksi arvioidun informaation koettiin vaikeuttaneen käsityksen muodostamista koulutusalaan liittyvistä aistiärsykkeistä ja muista ongelmista.

*”Siis niinku netissäkin kun etit jonkun koulutuksen... Niin sitä kuvataan semmosella tiiäkkö ruusunkukkasilla ja niinku semmosilla vaaleanpunasilla pilvillä... Se ei oo realistista. Että mä en nää niitä tavallaan ärsykeitä ja ongelmia, mitä voi tulla sen niinku koulutuksen takana, koska ne ei oo realistisia ne kuvaukset.” H3*

#### *Ammatillisen soveltuvuuden tiedontarpeeseen löytyneen informaation arviointi*

Aineistosta kävi ilmi ammatillisen soveltuvuuden tiedontarpeeseen hankitun informaation arviointi ja käyttö. Tämä ilmeni siten, että heti diagnoosin saamisen jälkeen etsittiin tietoa ADHD-ihmisille hyvin soveltuvista koulutusaloista ja ammateista. Tähän liittyen löydettiin internetistä informaatiota, jonka mukaan ADHD ei itsessään määritä yksilön ammatillista soveltuvuutta. Tämä informaatio arvioitiin itselle erittäin hyödylliseksi.

*”Ettiin silloin alussa kun sain diagnoosin, niin sitä, että miten ADHD ja sitten tuo työpaikan valinta. Niin se oli aika yksi yksiselkonen ja selkeä se viesti, ...minkä netistä sai... Niinku että ihmiset on erilaisia. ADHD:t on erilaisia. Että eti niinku itelle semmonen, mikä itelle soppii, äläkä sitä mikä ADHD:lle soppii. Se kyllä meni ihan kerralla kaaliin ja se oli tosi hyvä juttu.... Että tämmönen niinku ilmapiiri on olemassa.” (H3)*

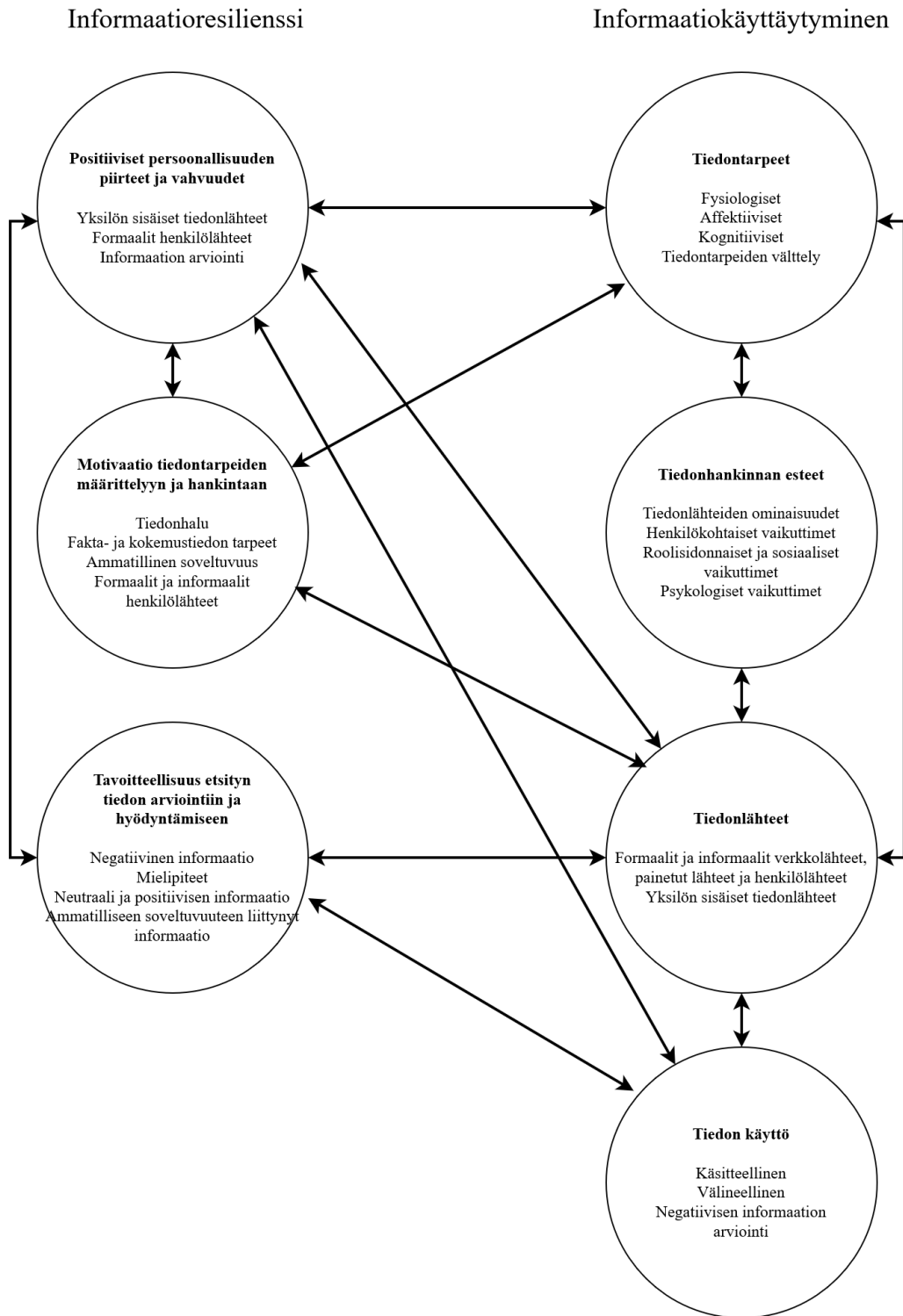
Koulutusvalinnan prosessin aikana nousi esille myös soveltuvuuteen liittyneitä epävarmuuden tunteita kiinnostuksen kohteena ollutta koulutusalaa kohtaan. Tämän takia etsittiin tietoa kyseisen koulutusalan opintosisältöjen arviointikriteereistä. Tästä aiheesta löydettyä informaatiota arvioitiin suhteessa omiin senhetkisiin taitoihin. Tämän seurauksena saatiin varmuus omasta soveltuvuudesta kyseiselle koulutusosalalle.

*”Se on ihan mielenkiintosta nähä semmosta mitä niinku aattelee, että no enhän mä oo varmaan hyvä niinku – –.” Niin sitten tavallaan kun siellä on ne kriteerit ja vaikka kattoo kiitettävää. Mä että okei, mä teen koko ajan tätä ja tää on niinku tullee mulla jo niinku selekärangasta.” H7*

Tämä tulos ammatilliseen soveltuvuuteen liittyvistä epävarmuuden tunteista tiedonhankintaa motivoivina tekijöinä sekä sitä seurannut koulutusalan opintosisältöjen arviointikriteerien arviointi suhteessa omiin taitoihin viittaa *Luottamukseen omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssiin ja stressin vahvistaviin vaikutuksiin* (19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita, 14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena) (Connor & Davidson 2003, Liite 1).

### 5.3 Informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin väliset yhteydet

Tässä alaluvussa esitän informaatiokäyttäytymisen ja informaatioresilienssin käsitteiden väliset yhteydet siinä muodossa kuin ne tulevat esille tutkielmani kontekstissa. Nämä yhteydet on esitetty kuviossa 5.



Kuvio 5. Informaatiokäyttäytymisen ja informaatioresilienssin keskeisten käsitteiden ja niiden alakäsitteiden väliset yhteydet ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessissa.

Positiivisilla persoonallisuuden piirteillä ja vahvuuksilla oli molemminsuuntaisia yhteyksiä tiedontarpeiden, -lähteiden ja tiedon käytön kanssa. Yhteys tiedontarpeisiin ilmeni tarpeena lisätä tietämystä ammatillisesta soveltuvuudesta, omista kiinnostuksen kohteista sekä omista vahvuuksista ja taidoista. Näihin tiedontarpeisiin liittyvää informaatiota saatiin verrattain paljon formaaleilta henkilölähteiltä. Näiden lisäksi käytettiin yksilön sisäisiä tiedonlähteitä, joita olivat aiemmista elämäkokemuksista sisäistetty itseymmärrys ja tietämys persoonallisista ja ammatillisista vahvuuksista ja ADHD:stä. Yhteydet tiedon käytön kanssa painottuivat negatiivisen informaation arviointiin. Tässä korostui yksilön sisäisten tiedonlähteiden käyttö. Näitä olivat itsetuntemus ammatillisista tavoitteista ja soveltuvuudesta sekä tietämys ja itseymmärrys ADHD:stä.

Motivaatiolla tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan oli molemminsuuntaisia yhteyksiä tiedontarpeiden ja tiedonlähteiden kanssa. Yhteys tiedontarpeiden kanssa ilmeni fakta- ja kokemustiedon tarpeina omista vahvuuksista ja ammatillisesta soveltuvuudesta sekä opintoihin, työelämään ja työllisyyteen liittyvistä kysymyksistä. Yhteydessä tiedonlähteiden kanssa nousi esille avoimet korkeakouluopinnot sekä läheisiltä ja tuttavilta pyydyt mielipiteet. Avointen korkeakouluopintojen ja työkokeilujen avulla hankittiin kokemustietoa omasta soveltuvuudesta. Läheisiltä ja tuttavilta oli puolestaan pyydetty mielipiteitä itselle hyvin soveltuvista koulutusaloista. Tämän lisäksi tiedontarpeiden määrittelyä ja tiedonhankintaa motivoi yksilön sisäiset tiedonlähteet. Näitä olivat itseymmärrys ja -tuntemus ADHD:stä sekä aiemmista koulutusvalinnoista ja opiskelukokemuksista sisäistetty tieto.

Tavoitteellisuudessa etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen ilmeni molemminsuuntaisia yhteyksiä tiedonlähteiden ja tiedon käytön kanssa. Nämä yhteydet tulivat esille henkilölähteiltä saadun negatiivisen informaation ja mielipiteiden käytössä sekä koulutusohjelmakuvausten yltiöpositiiviseksi arvioitun informaation käytössä. Henkilölähteiltä saatua negatiivista informaatiota ja mielipiteitä arvioitiin suhteessa henkilölähteiden mahdollisiin yksilöllisiin ominaisuuksiin sekä omiin sisäisiin tiedonlähteisiin (tiedostetut ammatilliset tavoitteet, positiiviset elämäkokemukset).

Tulokset informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin välisistä yhteyksistä koulutusvalinnoissa viittaavat hyvien tiedonhankintataitojen ja siten myös informaatiolukutaidon olevan ainakin jossain määrin yhteydessä koulutusvalinnan informaatioresilienssiin. Vaikka informaatiolukutaito ei kuulunut tutkielmani teoreettiseen käsitteistöön, tuloksissa on yhteneväisyyksiä Lloydin (2014, alaluku 2.4.3, s. 23) tutkimuksessa ilmenneistä informaatioresilienssin ja informaatiolukutaidon välisistä yhteyksistä. Myös Lloydin tulos tiedon yhdistämisen (pooling) strategiasta resilienssiä edistävänä tekijänä on samansuuntainen tämän tutkimuksen tulosten kanssa. Tässä tutkimuksessa tiedon yhdistämisen strategia ilmenee sekä koulutusaloihin, opiskeluun ja työhön liittyvän faktatiedon tietoperustan että oman ammatillisen soveltuvuuden tietoperustan uudelleen muotoilemisena. Tätä ammatillisen tietämyksen ja itsetuntemuksen tietoperustaa on muotoiltu formaaleilta ja informaaleilta verkko- ja henkilölähteiltä saadun tiedon avulla sekä ADHD:stä, aiemmista koulutusvalinnoista, opiskelu- ja työkokemuksista ja muista elämäkokemuksista sisäistetyn tiedon kautta.

## 6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tässä luvussa pohdin tutkielmani keskeisiä tuloksia ja arvioin sitä, kuinka hyvin pystyin vastamaan tutkimuskysymyksiini. Tämän lisäksi arvioin tutkimusprosessiani sekä tulosten yleistettävyyttä ja hyödynnettävyyttä. Lopuksi esitän toimenpide- ja jatkotutkimusehdotuksia.

Tutkielmani päämääränä oli lisätä ymmärrystä ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytymisestä ja -resilienssistä koulutusvalinnassa. Tutkielmani tavoitteena oli tarkastella ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedontarpeisiin, -hankintaan, -lähteisiin ja tiedon käyttöön mahdollisesti kytkeytyviä vastoinkäymisiä ja epävarmuuden tunteita sekä näiden haasteiden ratkaisemista. Tätä koulutusvalinnan päätöksentekoon tähtäävää toimintaa tarkasteltiin informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin välisenä yhteytenä.

Tulokset lisäävät ymmärrystämme informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin yhteyksistä koulutusvalinnoissa. Esille tulleet tiedontarpeet ovat fysiologisia, affektiivisia ja kognitiivisia ja tiedon tietoista välttelyä on jonkin verran. Aiemmasta koulutusvalinnan tutkimuksesta poiketen tuloksissa korostuvat tiedontarpeet valintakokeiden erityisjärjestelyistä, opintojen yksilöllisistä järjestelyistä, opintojen toteutumismuodoista ja harjoittelujaksoista. Oppilaitosten verkkosivujen, Opintopolku-sivuston ja muiden yhteishakusivustojen käyttö tukee aiempaa tutkimusta. Opinto-ohjaajan erittäin vähäinen rooli poikkeaa aiemmasta tutkimuksesta ja esille nousee Ohjaamojen palvelupisteiden sekä työkokeilujen ja -pajojen henkilöstöjen ja omien kollegojen rooli tiedonlähteinä. Välineellinen tiedon käyttö ilmenee tiedon reflektointina yksilön sisäistämän tiedon valossa. Käsitteellinen tiedon käyttö kohdistuu koulutusvalinnan päätöksentekoon johtaneiden yksittäisten faktatietojen arviointiin. Informaatioresilienssin piirteistä yksilön hyvät tunnesäätelytaidot, kielteisten tunteiden toleranssi, positiiviset elämäkokemukset, itsetuntemus ADHD:stä sekä ammatillinen itsetuntemus edistävät etenkin negatiivisen informaation reflektointia ja siten vahvistavat myös yksilön informaatioresilienssiä. Huomionarvoista on, että Ohjaamojen palvelupisteiden sekä työkokeilujen ja -pajojen henkilöstöjen antama tieto ja ohjaus kytkeytyy affektiivisiin tiedontarpeisiin,

käsitteelliseen tiedon käyttöön, yksilöllisten vahvuuksien tiedostamiseen ja ammatillisen itsetuntemuksen lisääntymiseen.

### 6.1 ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytyminen koulutusvalinnassa

Tuloksista käy ilmi, että ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedontarpeissa oli havaittavissa fysiologisia, affektiivisia ja kognitiivisia vaikuttimia (Wilson 1981) sekä tiedon välttelyä tietoisesti. ADHD:hen liittyneissä fysiologisissa tiedontarpeissa korostui tietämys ADHD:stä sekä itseymmärrys sen oireista. Tietämys ADHD:stä ilmeni tiedontarpeina mahdollisesti saatavilla olevista valintakokeiden erityisjärjestelyistä ja opintojen yksilöllisistä järjestelyistä. Itseymmärrys ADHD:n oireista, tässä tapauksessa keskittymisen ja tarkkaavuuden säätelystä sekä aistiärsykkeistä kävi ilmi suoritustapoihin ja ammatilliseen soveltuvuuteen kohdistuneissa tiedontarpeissa. Tätä tulosta ADHD:n oireiden huomioimisesta koulutusvalinnoissa tukee myös Villan ja Lavikaisen (2015) selvitys. Affektiivisten vaikuttimien laukaisemat tiedontarpeet tulivat esille oman soveltuvuuden ja vahvuuksien selvittämisenä itsenäisesti työ- ja elinkeinoministeriön verkkosivustolla olevan Ammatinvalintaohjelman (AVO) avulla ja yhdessä sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisten kanssa. Kognitiiviset tiedontarpeet kohdistuivat yksittäisten, tarkkarajaisesti määriteltyjen ongelmien ratkaisemiseen. Tätä varten tarvittiin tietoa hakuprosessiin, opintoihin, työn luonteeseen ja työllistymismahdollisuuksiin liittyneistä kysymyksistä. Tämän tutkielman tulokset koulutusvalinnan tiedontarpeista ovat pitkälti samansuuntaisia aiempien tutkimusten ja selvitysten kanssa, joissa myös tuli esille soveltuvuuden ja koulutusalan vaihtoehtojen rajaamisen kysymykset, itselle hyvin soveltuvat työtehtävät ja työllisyystilanteet (Julien 1999, Hultgren 2009, Tuominen 2010) sekä ADHD:hen ja Aspergerin oireyhtymään liitetyt erityispiirteet ja vahvuudet (Villa & Lavikainen 2015). On kuitenkin huomattava, että aiemmasta tutkimuksesta poiketen tässä tutkielmassa korostuivat kuitenkin myös valintakokeiden erityisjärjestelyt, opintojen yksilölliset järjestelyt, opintojen toteutumismuodot ja suoritustavat, harjoittelujaksot ja opinnäytetyöt. Tämä tulos valintakokeisiin ja opintoihin liittyneistä spesifeistä tiedontarpeista viittaa ADHD-aikuisten aiemmista koulutusvalinnoista ja opinnoista sisäistetyn tiedon käyttöön sekä tietämykseen ja itseymmärrykseen ADHD:stä.



Tuloksissa nousee esille verrattain vähän tiedon tietoisesta välttelyä. Tämänkaltainen tiedon välttely ja tiedonhankinnan rajoittaminen liittyi epämiellyttävään tai itselle merkityksettömään tietoon. Epämiellyttävää tietoa oli tieto koulutusaloihin liittyvistä negatiivisista asioista sekä tieto ADHD:n tai oppimisvaikeuden negatiivisista vaikutuksista tietyn koulutusalan soveltuvuuteen. Tämä tulos epämiellyttävän tiedon tietoisesta välttämisestä viittaa Wilsonin (1997) psykologisiin vaikuttimiin tiedonhankinnan esteenä. Itselle merkityksettömän tiedon välttely liittyi tietoon koulutusalojen palkkatasoista. Tämä tulos tiedon välttelystä viittaa itsetuntemukseen ammatillisista arvoista. Tulos on varsin mielenkiintoinen, koska se viittaa tiedostettujen ammatillisten arvojen (ks. esim. Sampson ym. 2000, Mulari 2013) voivan olla peruste tiedon tietoiselle välttämislle arvoon liittyvistä asioista, tässä tapauksessa palkkatasosta.

Tuloksissa on kiinnostavaa myös se, että suurin osa haastatelluista ilmaisi yksiselitteisesti, että he eivät olleet vältelleet hankkimasta koulutusvalinnan tiedontarpeisiinsa liittynyttä tietoa. Tätä perusteltiin tarpeena saada eri koulutusaloista mahdollisimman paljon tietoa. Tämä tulos tiedonhankinnan korkeasta motivaatiosta on mielenkiintoinen siksi, että se poikkeaa jossain määrin aiemmissa koulutusvalinnan tutkimuksissa esille tulleesta aloitekyvyn ja motivaation puutteesta (ks. Julien 1999, Hultgren 2009, Meriläinen ym. 2015). Tämän tuloksen yhteydessä on kuitenkin syytä pohtia esimerkiksi ensi- ja ei-ensikertalaisuuden vaikutusta koulutusvalinnan päätöksentekijän motivaatioon ja aloitekykyyn. Toisin kuin aiemman tutkimuksen ensikertalaiset päätöksentekijät, tämän tutkimuksen ADHD-aikuiset olivat ei-ensikertalaisia päätöksentekijöitä, jotka hyödynsivät tiedonhankinnassaan ja tiedon käytössään aiemmista koulutusvalinnoista, opinnoista ja työkokemuksesta sisäistettyä tietoa sekä tietämystä ja itseymmärrystä ADHD:stä. Tämän perusteella voidaan ajatella, että kyseisten yksilön sisäisten tiedonlähteiden käyttö vahvisti ADHD-aikuisten tiedonhankinnan motivaatiota ja aloitekykyä.

ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedonhankinnassa tuli ilmi Wilsonin (1997) tiedonlähteisiin ja psykologisiin vaikuttimiin liittyneitä tiedonhankinnan esteitä. Tiedonlähteisiin liittyneet esteet käsittivät tiedon puutteellisuuden, vanhentuneisuuden ja

pirstaleisuuden. Puutteellinen tieto liittyi aiempien opintojen hyväksiluettavuuden perusteisiin, oppilaitosten koulutustarjontaan, valintakokeiden erityisjärjestelyihin, opintojen suoritustapoihin ja yksilöllisiin järjestelyihin sekä koulutus- ja urapolkuvaihtoehtoihin. Tässä tuloksessa on mielenkiintoista se, kuinka puutteellisen tiedon valintakokeiden erityisjärjestelystä ja niiden hakukriteereistä koettiin pahimmassa tapauksessa estävän ADHD-ihmistä hakeutumasta itseä aidosti kiinnostavalle koulutuslalle. Tulokset osoittavat myös verkkolähteiden ajantasaisuuden tärkeyden koulutusvalinnan tiedonhankinnassa, koska painettuja tiedonlähteitä käytettiin tiedonhankinnassa huomattavan vähän. Tuloksissa on huomionarvoista oppilaitoksiin liittyneet tiedonhankinnan esteet. Oppilaitosten verkkosivuilta löydettiin pirstaleisesti koottua tietoa sekä vanhentunutta ja puutteellista tietoa esimerkiksi oppilaitoksen koulutustarjonnasta ja valintakokeiden erityisjärjestelystä. Tämän lisäksi oppilaitosten henkilöstöiltä saatiin puutteellista tietoa aiempien opintojen hyväksiluettavuuden perusteista sekä koettiin viiveitä yhteydenottoihin vastaamisessa. Näissä tuloksissa korostui ADHD-aikuisten tarve hankkia yksittäisiä faktatietoja suoraan oppilaitosten henkilöstöiltä puhelimitse tai sähköpostitse. Tuloksista selvisi myös ADHD:hen liittynyt psykologinen vaikutin tiedonhankinnan esteenä. Tämä tuli ilmi hetkittäisinä keskittymisen ja tarkkaavuuden ylläpidon ja säätelyn vaikeuksina koulutusvalinnan tiedonhankinnassa.

Tuloksista käy ilmi, että ADHD-aikuiset käyttivät koulutusvalinnoissaan paljon formaaleja verkkolähteitä. Näitä olivat oppilaitosten verkkosivut, Opintopolku-sivusto sekä muut yhteishakusivustot. Tämä tulos on samankaltainen aiemman tutkimuksen kanssa (ks. Hultgren 2009, Tuominen 2010, Pekkarinen & Myllyniemi 2017). On kuitenkin huomattava, että aiemmasta tutkimuksesta poiketen tämän tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi myös työ- ja elinkeinoministeriön verkkosivustolta löytyvän AVO-ammatinvalintaohjelman sekä Ammattinetti-verkkopalvelun käyttö tiedonlähteinä.

Muita paljon käytettyjä tiedonlähteitä olivat formaalit henkilölähteet. Näitä olivat etenkin työpajan sekä Ohjaamojen palvelupisteiden henkilöstöt, tässä tapauksessa etsivä nuorisotyöntekijä, ammatinvalintapsykologi ja TE-palvelujen asiantuntija. Tämä tulos on mielenkiintoinen, koska se poikkeaa merkittävästi aiemmista tutkimuksista, joissa

työvoimatoimisto, etsivä nuorisotyöntekijä ja työharjoittelu arvioitiin vähiten tärkeiksi tiedonlähteiksi koulutusvalinnassa (Tuominen 2010, Pekkarinen & Myllyniemi 2017). Tätä tulosta on kuitenkin syytä tarkastella suhteessa opinto-ohjaajien käyttöön tiedonlähteinä. Toisin kuin aiemmissa tutkimuksissa, joissa opinto-ohjaajat olivat käytetyimpiä tiedonlähteitä, saivat tämän tutkimuksen ADHD-aikuiset vähiten tietoa opinto-ohjaajilta. On kuitenkin perusteltua ajatella, että Ohjaamojen henkilöstöjen ja opinto-ohjaajien ohjaustapaamisissa käsitellään samankaltaisia ammatilliseen soveltuvuuteen ja ammatillisiin kiinnostuksen kohteisiin liittyneitä kysymyksiä. Muita koulutusvalinnassa käytettyjä formaaleja henkilölähteitä olivat oppilaitosten henkilöstöt, neuropsykiatriset valmentajat ja neuropsykologit.

Koulutusvalinnoissa käytettiin paljon myös informaaleja henkilölähteitä. Näitä olivat perheenjäsenet, ystävät, kaverit ja tuttavat, ja aikaisempi tutkimus tukee tätä tulosta (Hultgren 2009, Tuominen 2010, Robinson 2011, Pekkarinen & Myllyniemi 2017). Aiemmasta tutkimuksesta poiketen tämän tutkimuksen tuloksissa kävi ilmi myös kollegat tiedonlähteinä. Tätä tulosta selittää osaltaan työn ohessa sekä työkokeilun ajanjaksolla tehdyt koulutusvalinnan päätökset. Tuloksissa kävi ilmi myös yksilön sisäisten tiedonlähteiden eli yksilön aiempien elämäkokemusten ja niissä sisäistetyn tiedon käyttö koulutusvalinnoissa. Tämä ilmeni siten, että koulutusvalinnoissa käytettiin paljon aiemmista koulutusvalinnoista sekä opiskelu- ja työkokemuksista sisäistettyä tietoa omasta ammatillisesta soveltuvuudesta, työn merkityksellisyyden tarpeesta sekä tietämystä ja itseymmärrystä ADHD:stä.

ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tiedon käytössä korostui oppilaitoksiin, koulutusohjelmiin ja koulutusalan työhön liittyneen negatiivisen informaation torjunta. Tätä informaation torjuntaa perusteltiin kaikissa tilanteissa yksilön sisäisten tiedonlähteiden kautta. Näitä tiedonlähteitä olivat itsetuntemus ammatillisten valmiuksien ja taitojen lisäämisen tavoitteista, koulutusalan työkentistä sekä itseymmärrys epämurkavia ajatuksia ja tunteita aiheuttavan tiedon suuresta painoarvosta omassa päätöksenteossa. Tämä tulos viittaa negatiivisen informaation torjunnan olevan yhteydessä yksilön koulutus- ja ammattitietämykseen (ks. Sampson ym. 2000, Mulari 2013), epämurkavia tunteita ja ajatuksia aiheuttavan tiedon välttämiseen (ks. Wilson 1997)

sekä yksilön pelkoon löytää oman tulevaisuuden päämäärien näkökulmasta lannistavaa tai lamauttavaa informaatiota (ks. Julien 1999). Tämän lisäksi negatiivisen informaation torjunnassa tuli ilmi roolisdonnaisiin ja sosiaalisiin vaikuttimiin (ks. Wilson 1997) viitannut informaation arviointi. Tämä ilmeni tilanteissa, joissa henkilölähteiltä saatu negatiivinen kokemustieto tunnistettiin tiedon sijaan mielipiteeksi eli asenteelliseksi tiedoksi.

Muita tuloksissa esiin nousseita tiedon käytön tapoja olivat käsitteellinen ja välineellinen tiedon käyttö (Case & Given 2016). Välineellinen tiedon käyttö ilmeni löydetyn tiedon reflektointina yksilön sisäistämisen tiedon valossa. Näitä olivat itsetuntemus persoonallisista ja ammatillisista ominaisuuksista sekä itseymmärrys ADHD:n aistiärsykkeisiin liittyneistä ominaisuuksista. Tämän lisäksi välineellinen tiedon käyttö ilmeni koulutusvalinnan päätöksenteon vaiheessa oman tiedonhankinnan prosessin onnistumisen arviointina. Onnistuneeksi arvioidun tiedonhankinnan koettiin mahdollistaneen koulutusvalinnan päätöksenteon. Tämä tulos on samansuuntainen Julienin (1999) tutkimuksen rationaalisten päätöksentekijöiden kanssa, jotka tekivät koulutusvalinnan päätöksensä oman ajattelunsa ja löytämänsä tiedon pohjalta. Käsitteellinen tiedon käyttö tuli ilmi työkokeiluissa henkilölähteiltä passiivisesti saatujen yksittäisten faktatietojen arviointia seuranneena koulutusvalinnan päätöksentekona. Tämä tulos yksittäisten faktatietojen merkityksellisyydestä koulutusvalinnan päätöksenteolle antaa viitteitä siitä, että nämä yksittäiset faktatiedot täyttivät koulutusvalinnan viimeiset tietoaikat. Tämän tuloksen yhteydessä on kuitenkin syytä tarkastella näiden faktatietojen perimmäisiä ominaisuuksia, tässä tapauksessa alkuperäisen kiinnostuksen kohteena olleen oppilaitoksen koulutustarjontaa sekä tutkimuksen rahoittamisen tukea. Koska nämä molemmat asiat voidaan jo itsessään arvioida hyvin merkityksellisiksi tekijöiksi koulutusvalinnassa, voidaan näiden faktatietojen arviointia seurannut päätöksenteko nähdä varsin loogisena tiedon käytön seurauksena.

## 6.2 Informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin väliset yhteydet

Tuloksista käy ilmi, että ADHD-aikuiset tarkastelivat positiivisia persoonallisuuden piirteitään ja vahvuuksiaan ADHD:n itseymmärryksen ja tietämyksen, aiemmista

koulutusvalinnoista ja työkokemuksesta sisäistetyin tiedon sekä henkilölähteiltä saadun tiedon näkökulmista. Henkilölähteillä oli erittäin tärkeä merkitys ammatillisen itsetuntemuksen lisäämisessä ja ammatillisen itsetunnon vahvistamisessa. Erään Ohjaamon palvelupisteen henkilöstöltä saatu koulutusvalinnan ohjaus koettiin erittäin tärkeäksi, koska sen koettiin lisänneen itsetuntemusta omasta ammatillisesta soveltuvuudesta, yksilöllisistä vahvuuksista sekä aidoista ammatillisista kiinnostuksen kohteista. Myös työpajan ohjaustapaamisilla oli tärkeä merkitys ammatillisen itsetuntemuksen lisäämisessä. Tämä ilmeni siten, että työpajan omaohjaajalta saadun ohjauksen alussa prosessoitiin aiempien opintojen keskeytymiseen liittyneitä tekijöitä ja tunteita, mitä ei ollut tehty koskaan aiemmin. Vasta tämän jälkeen aloitettiin yksilöllisten vahvuuksien, koulutuspolkujen ja oman elämänhallinnan pohdinnat. Nämä tulokset viittaavat koulutusvalinnan prosessin aikana lisääntyneeseen ammatilliseen itsetuntemukseen sekä vahvistuneisiin tunnesäätelytaitoihin, kuten vahvistuneeseen kielteisten tunteiden toleranssiin (Connor & Davidson 2003, Liite 1). Tämä tulos on varsin mielenkiintoinen, koska se antaa viitteitä siitä, että yksilön hyvät tunnesäätelytaidot, kuten kielteisten tunteiden toleranssi edistävät yksilön koulutusvalinnan tiedonhankinnan prosessia ja lisäävät siten myös yksilön informaatioresilienssiä.

Tuloksista käy ilmi myös ADHD:n itseymmärrykseen ja tietämykseen viitanneiden ominaisuuksien ja vahvuuksien tarkastelu koulutusvalinnan näkökulmasta. ADHD:n ei koettu estävän opiskelua tai vaikuttavan negatiivisesti ammatilliseen soveltuvuuteen. ADHD:n kannalta koettiin kuitenkin erittäin tärkeäksi opiskella itseään kiinnostavia asioita sekä tehdä merkitykselliseksi koettua työtä. Tämän lisäksi myös ADHD-diagnoosilla oli positiivisia vaikutuksia koulutusvalintoihin. Diagnoosin myötä varmistuttiin omasta soveltuvuudesta suorittaa yliopistotutkinto sekä tiedostettiin tulevan tutkinnon vahvistavan omaa jo valmiiksi vahvaa ammattitaitoa. Tämä viittaa diagnoosin vahvistaneen ammatillista itsetuntemusta sekä koulutukseen ja opiskeluun liittyvää ammatillista pystyvyyden tunnetta. Näitä tuloksia tukevat myös aiemmat tutkimukset ADHD-ihmisten itsensä hyväksymisestä, diagnoosin myötä lisääntyneestä itsetuntemuksesta, oman kompetenssin ja akateemisen pystyvyyden käsityksistä ja sisäsyntyisen kiinnostuksen tärkeydestä koulutus- ja ammatinvalinnassa (Young ym.

2008, Hansson Halleröd ym. 2015, Villa & Lavikainen 2015, Lasky ym. 2016, Dvorsky & Langberg 2016, Viita 2017, Sedgwick ym. 2019).

Tuloksista voidaan havaita myös työkokemuksen seurauksena lisääntynyt ammatillinen itsetuntemus. Työkokeilussa ja -pajalla koettiin työssä onnistumisia, saatiin työstä positiivista palautetta ja löydettiin itselle ammatillinen päämäärä ja tarkoitus. Työkokeilun myötä oivallettiin myös ADHD:hen liitetty impulsiivisuus omaksi ammatilliseksi vahvuudeksi. Tämä ilmeni nopeaa toimintaa vaatineiden työtehtävien ratkaisemisena. Myös pitkäaikainen työkokemus lisäsi ammatillista itsetuntemusta. Tämän työkokemuksen myötä tiedostettiin oman ADHD:n kannalta tärkeäksi tehdä itselle merkityksellistä työtä. Näitä tuloksia työkokeilun ja pitkäaikaisen työkokemuksen myötä vahvistuneesta ammatillisesta itsetuntemuksesta tukee myös aiempien tutkimusten tulokset ADHD-ihmisten työssä koetuista onnistumisista, yksilön ja työn välisestä yhteensopivuudesta, sisäsyntyisen kiinnostuksen tärkeydestä ammatinvalinnassa ja hyvästä suoriutumisesta nopeatahtisuutta vaativissa työtehtävissä (Villa & Lavikainen 2015, Lasky ym. 2016, Goffer ym. 2020). Nämä tulokset antavat viitteitä myös siitä, että työkokeilu ja -paja voivat parhaassa tapauksessa johtaa koulutusvalinnan päätöksentekoon, koska työkokeilujaksojen aikana on mahdollista saada tärkeää tietoa koulutusalojen työkentistä sekä vahvistaa omaa ammatillista itsetuntemusta ja -tuntoa.

Tulokset osoittavat, että *motivaatiossa tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan* korostui omaan persoonallisuuteen ja koulutusvalintaan liitetty tiedonhalu, tarve lisätä ammatillisen soveltuvuuden itsetuntemusta ja aiemmista koulutusvalinnoista sisäistetyn tiedon käyttö. Tiedontarpeet omasta ammatillisesta soveltuvuudesta sekä koulutusalojen ja -ohjelmien sisällöistä motivoivat hankkimaan koulutusvalinnan päätöstä varten mahdollisimman paljon fakta- ja kokemustietoa verkko- ja henkilölähteiltä sekä työkokeilun ja avointen korkeakouluopintojen kautta. Tuloksista käy ilmi, että vahvan tiedonhalun koettiin osaltaan kehittäneen omia tiedonhankintataitoja asiansanojen muotoilun osalta. Tämän lisäksi vahvan tiedonhalun koettiin mahdollistaneen koulutusvalinnan suunnitelmallisen ja pitkäkestoisen tiedonhankinnan. Tuloksista käy ilmi myös vahva motivaatio hankkia pitkäkestoisesti tietoa koulutusalasta ja omasta soveltuvuudesta avointen korkeakouluopintojen ja työkokeilun kautta. Tämä tulos viittaa

hyviin ongelmanratkaisutaitoihin ja mukautuvaan toimintaan koulutusvalinnan kaltaisella epävarmuuden hetkellä ja siten myös yksilön sisäisiin sopeutumisen prosesseihin koulutusvalinnan prosessin aikana (ks. O’Dougherty Wright & Masten 2015).

*Tavoitteellisuudessa etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen* korostui henkilölähteiltä saadun negatiivisen informaation arviointi ja torjunta. Tämänkaltaisen informaation arvioinnissa ja sitä seuranneessa torjunnassa tarkasteltiin erilaisia roolisidonnaisia tekijöitä (ks. Wilson 1997). Näitä olivat henkilölähteiden elämäntilanteet, ammatillinen soveltuvuus, asenteet ja mielipiteet. Tämä tulos negatiivisen informaation arvioinnista mielipiteeksi ja sitä seurannut torjunta viittaa hyvään informaatiolukutaitoon. Vaikka informaatiolukutaito ei kuulunut tutkielmani teoreettiseen käsitteistöön, antaa tämä tulos viitteitä siitä, että hyvä informaatiolukutaito voi toimia yksilöä suojaavana tekijänä negatiivisen informaation synnyttämässä epävarmuuden tilanteessa. Toisaalta tuloksista käy ilmi, että negatiivisen informaation arviointi ei ollut aina ongelmatonta. Luotettavaksi arvioidulta henkilölähteeltä, tässä tapauksessa koulutusohjelman opettajalta saadun negatiivisen informaation reflektoinnissa ei kyseenalaistettu informaation luotettavuutta. Tämä hetkellisesti vahvaa epävarmuutta aiheuttanut informaatio arvioitiin sen sijaan omien positiivisten elämäkokemusten ja oman persoonallisuuden kautta. Tämä tulos informaation arvioinnista ja sitä seuranneesta torjunnasta viittaa yksilön hyviin tunnesäätelytaitoihin ja kielteisten tunteiden toleranssiin (ks. Connor & Davidson 2003, Liite 1). Tämä tulos on varsin mielenkiintoinen, koska se viittaa hyvien tunnesäätelytaitojen sekä aiemmista positiivisista elämäkokemuksista sisäistetyn tiedon käytön vahvistavan yksilön informaatioresilienssiä, kun prosessoidaan luotettavaksi arvioidun henkilölähteen antamaa negatiivista informaatiota. Vaikka kognitiivinen auktoriteetti ei kuulunut tutkielmani teoreettiseen käsitteistöön, viittaa tämä tulos siihen, että tiedonkäyttäjät arvioi koulutusohjelman opettajan kyseisen koulutusalan viralliseksi asiantuntijaksi (ks. Wilson 1983, 14–15).

### 6.3 Tutkimusprosessin pohdinta

Tämän tutkielman päämääränä oli lisätä ymmärrystä ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytymisestä ja -resilienssistä koulutusvalinnassa. Tämä päämäärä saavutettiin, koska tutkielman tuloksista kävi ilmi aiemmista koulutusvalinnoista, työ-, opiskelu- ja elämäkokemuksista sekä omasta ADHD:stä sisäistetyn tiedon väliset yhteydet informaatiokäyttäytymisen teemoihin. Tämän lisäksi tuloksista kävi ilmi informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin välisiä yhteyksiä. Nämä ilmenivät etenkin negatiivisen informaation arvioinnin ja torjunnan yhteydessä hyvinä tunnesäätelytaitoina, negatiivisten tunteiden toleranssina, positiivisista elämäkokemuksista sisäistettynä tietona sekä hyvänä informaatiolukutaitona. Haastateltavien pienen määrän ja kertyneen aineiston suppeuden vuoksi sekä koulutusvalinnan ilmiön moniulotteisuuden takia tutkielmani tuloksia ei voida sellaisenaan yleistää koskemaan laajemmin ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytymistä ja -resilienssiä koulutusvalinnassa. Tuloksista voidaan kuitenkin saada yleiskuva ADHD-aikuisten informaatiokäyttäytymisestä ja -resilienssistä koulutusvalinnassa.

Koska koulutusvalintaa on aiemmin tutkittu informaatiotutkimuksessa erittäin vähän ja informaatioresilienssiä vielä vähemmän, koen haastattelun soveltuneen hyvin tutkielmani aineistonkeruumenetelmäksi. Teemahaastattelu mahdollisti esimerkiksi tarkentavien kysymysten esittämisen haastateltujen käyttämistä tiedonlähteistä. Nyt tutkielmani loppuvaiheessa tiedostan, että minun olisi pitänyt esittää muutamia tarkentavia kysymyksiä etenkin ensimmäisessä kahdessa haastattelussa. Tämä kuvaa ainakin jossain määrin haastattelutaitojeni kehitystä aineistonkeruun aikana. Suhtaudun tutkielmani loppuvaiheessa tervein kriittisesti myös teemahaastattelurunkooni. Osan teemoista ja kysymyksistä muotoilisin nyt hieman eri tavoin, minkä koen viittaavaan omien tutkimustaitojeni kehittymiseen.

Koska informaatioresilienssiä on vielä toistaiseksi tutkittu erittäin vähän informaatiotutkimuksessa, osoittautui informaatioresilienssin analysointi itselleni erittäin haastavaksi ajatusprosessiksi. Ohjaajaltani saatu palaute ja kannustus on ollut ensiarvoisen tärkeää etenkin hetkellisesti ylitsepääsemättömän vaikealta tuntuneessa



analyysin viimeistelyvaiheessa. Nyt tutkielmani loppuvaiheessa koen kuitenkin tieteellisen ajattelun itseluottamukseni vahvistuneen näiden analyysin ongelmien ratkaisemisen ansiosta.

Koen aineistonkeruun tutkimusprosessini merkityksellisimmäksi vaiheeksi, koska kaikki haastateltavat osallistuivat tutkimukseen avoimin mielin ja innostuneesti sekä nostivat esille monia mielenkiintoisia ja tärkeitä asioita koulutusvalinnan prosessista. Lämmin kiitos kaikille haastatteluun osallistuneille.

#### 6.4 Toimenpidesuosituksset ja jatkotutkimusehdotukset

Vaikka ADHD-aikuiset olivat hyvin aktiivisia tiedonhankkijoita, käyttivät monipuolisesti etenkin formaaleja tiedonlähteitä ja arvioivat erittäin perusteellisesti informaatiota, kävi tuloksista ilmi koulutusvalinnan tiedonhankintaa estäviä tekijöitä. Nämä liittyivät etenkin puutteelliseen tietoon valintakokeiden erityisjärjestelyistä, opintojen yksilöllistä järjestelyistä ja suoritustavoista sekä koulutus- ja urapolkuvaihtoehdoista. Tämän lisäksi kävi ilmi tarve saada nykyisten koulutusohjelmakuvausten osittain epärealistisen tiedon sijaan todenmukaista tietoa esimerkiksi koulutusalojen työllisyysnäköymistä. Nämä tiedonhankinnan esteet osoittavat tarpeen koota sekä oppilaitosten verkkosivujen että Opintopolku-sivuston hakijoille -osioihin vielä nykyistä kattavammin tietoa koulutusalojen työllisyydestä, koulutus- ja urapolkuvaihtoehdoista, valintakokeiden erityisjärjestelyjen hakukriteereistä sekä opintojen suoritustavoista ja yksilöllisistä järjestelyistä.

Tuloksista kävi ilmi myös nimenomainen tarve jonkinlaiselle koulutusvalintaan liittyvälle verkkosivulle, jossa olisi kootusti ajanmukaista tietoa etenkin valintakokeiden erityisjärjestelyistä ja niiden hakukriteereistä, vaihtoehtoisista koulutus- ja urapoluista sekä opintojen suoritustavoista ja niiden yksilöllisistä järjestelyistä. Kaikenikäisiä ADHD-diagnosoituja henkilöitä palveleva ADHD-liitto (2021) jäsenjärjestöineen tarjoaa tällä hetkellä erittäin monipuolisesti vertaistukitoimintaa ja valmennusta sekä antaa tietoa ADHD:stä elämän eri osa-alueiden näkökulmista omien verkkosivujen, Verraton-jäsenlehden, Facebook-sivun ja ADHD-käsikirjan (ks. Berggren & Hämäläinen 2018)

kautta. Siksi ehdotan, että ADHD-liitto tekee esimerkiksi verkkosivuilleen koulutusvalinnan oppaan, jossa olisi ohjaustyön ammattilaisten antamaa tietoa koulutus- ja urapolkuvaihtoehdoista, valintakokeiden erityisjärjestelyjen hakukriteereistä ja opintojen yksilöllisistä järjestelyistä.

Tuloksissa korostui myös Ohjaamojen matalan kynnyksen palvelupisteiden merkityksellisyys haastateltujen ADHD-aikuisten koulutusvalinnan prosessin aikana. Tämä tulos herätti kysymyksen yli 30-vuotiaiden ADHD-diagnosoitujen henkilöiden matalan kynnyksen palvelupisteiden tarpeesta heidän koulutusvalintojen prosesseissaan. Yli 30-vuotiaiden ADHD-aikuisten ei ole tällä hetkellä mahdollista saada koulutusvalintaan liittyvä ohjausta myöskään Kelan kuntoutuspalvelujen kautta, koska Kelan (2021) vuoden 2020 lopussa käynnistämä uudenlainen Oma väylä -kuntoutus on suunnattu 16–29-vuotiaille ADHD- ja Asperger-ihmisille. Tätä kuntoutusta voivat hakea opiskelevat, työssä käyvät tai väliaikaisesti työelämästä poissa olevat henkilöt, jotka tarvitsevat tukea opintoihin, työelämään, sosiaalisten taitojen vahvistamiseen tai arjenhallinnan taitojen kehittämiseen. (Kela 2021.) Koska sekä Ohjaamoiden palvelujen käytölle että Kelan Oma väylä -kuntoutukselle on säädetty yläikärajaksi 29–30 vuotta, nousee väistämättä esiin kysymys, mistä organisaatiosta tai palvelusta yli 30-vuotiaana uutta koulutusvalintaa tekevä ADHD-aikuinen voi saada asianmukaista tietoa ja ohjausta. Tämä on mielestäni varsin mielenkiintoinen jatkotutkimuskohde ADHD-aikuisten koulutusvalinnan informaatiokäyttäytymisessä ja -resilienssissä.

Tämän tutkielman tuloksissa korostui aiemmista koulutusvalinnoista, työ-, opiskelu- ja elämäkokemuksista sekä omasta ADHD:stä sisäistetyn tiedon käyttö etenkin fysiologisissa ja kognitiivisissa tiedontarpeissa, välineellisessä tiedon käytössä sekä negatiivisen informaation arvioinnissa ja torjunnassa. Nämä tulokset herättävät lisätutkimuksen tarpeen ei-ensikertalaisten päätöksentekijöiden koulutusvalinnan informaatiokäyttäytymisestä ja -resilienssistä. Näitä ei-ensikertalaisia päätöksentekijöitä ovat aiempien opintojen keskeyttäjät, pääaineen tai koulutusasteen vaihtajat tai uudelleen koulututtajat.

ADHD-aikuisten koulutusvalinnoissa tuli ilmi myös useita informaatioresilienssiin viittaavia tekijöitä. Nämä ilmenivät erityisesti negatiivisen informaation arvioinnissa ja torjunnassa yksilön hyvinä tunnesäätelytaitoina, kielteisten tunteiden toleranssina, positiivisista elämäkokemuksista sisäistetyn tiedon käyttönä sekä hyvänä informaatiolukutaitona. Näiden informaatioresilienssin tulosten valossa koen mielenkiintoiseksi koulutusvalinnan jatkotutkimuskohteeksi esimerkiksi koronapandemian takia alanvaihdon tehneiden päätöksentekijöiden informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin. Myös erilaisista fyysistä tai psyykkisistä syistä, kuten jonkin sairauden tai työuupumuksen seurauksena tehtyjen koulutusvalintojen informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin tutkiminen tarjoaa tärkeän tutkimusaiheen informaatiotutkimukselle. Toisaalta myös ei-ensikertalaisten korkeakouluopiskelijoiden uudet koulutusvalinnat tarjoavat tärkeän tutkimusaiheen, koska tämänhetkissä korkeakoulujen yhteishakujen prosesseissa korostuvat ensikertalaiskiintiöt ja ylioppilastodistuksen arvosanat (ks. Opetus- ja kulttuuriministeriö 2017). Tämän takia ei-ensikertalaisten korkeakouluopiskelijoiden eli ensikertalaiskiintiön oikeuden käyttäneiden koulutusalan vaihtajien informaatiokäyttäytymisen ja -resilienssin tutkiminen olisi hyvin ajankohtainen ja tärkeä tutkimusaihe.

Vaikka kognitiivinen auktoriteetti ei kuulunut tutkielmani teoreettiseen käsitteistöön, tuli tutkielmani tuloksissa esiin kognitiivisiin auktoriteetteihin viittaavaa informaation arviointia. Tämänkaltaisia tiedonlähteitä olivat oppilaitosten koulutusohjelmakuvaukset sekä erään koulutusalan opettaja. Koska etenkin koulutusalan opettajalta saadun negatiivisen informaation reflektoinnissa korostui informaation arviointi suhteessa omaan positiivisiin elämäkokemuksiin ja omaan persoonallisuuteen, herättää tämä tulos jatkotutkimuksen tarpeen informaatioresilienssin tarkastelusta kognitiivisten auktoriteettien välittämän tiedon arvioinnissa. Tätä tutkimusaihetta voitaisiin tarkastella esimerkiksi opiskelijoiden harjoittelujaksojen aikana omilta ohjaajilta sekä muilta kollegoilta saadun informaation arvioinnin kautta. Tutkimuksessa voitaisiin esimerkiksi selvittää kognitiivisilta auktoriteeteilta saadun informaation arviointia suhteessa opiskelijoiden käsitykseen oman ammatillisen itsetunnon ja asiantuntijuuden kehittymisestä harjoittelujaksojen myötä.

Koska koulutusvalintaa on vielä toistaiseksi tutkittu todella vähän informaatiotutkimuksessa, se tarjoaa tutkimuskohteena monipuolisia tutkimusnäkökulmia. Etenkin ei-ensikertalaisten koulutusvalinnan päätöksentekijöiden informaatiokäyttäytyminen ja -resilienssi olisi hyvin ajankohtainen ja tärkeä tutkimuskohde informaatiotutkimuksessa. Esimerkiksi Dufvan ja muiden (2017, 20–21, 48) mukaan käynnissä olevaan työn globaaliin murrokseen liittyy tulevaisuuden osaamistarpeiden muutokset ja siten myös uudelleen kouluttautuminen. Myös jatkuvan, elinikäisen oppimisen vaatimus lisää koulutusvalinnan tutkimuksen tarvetta.

## LÄHTEET

ADHD-liitto. (2021). Etusivu. <https://adhd-liitto.fi/> (käytetty 27.7.2021).

Baker, R.W. & Siryk, B. (1984). Measuring adjustment to college. *Journal of Counseling Psychology* 31(2), 179–189. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0167.31.2.179>

Baker, R.W. & Siryk, B. (1989). *Student adaptation to college questionnaire (SACQ): Manual*. Los Angeles: Western Psychological Services.

Belkin, N.J. & Vickery, A. (1985). *Interaction in information systems: A review of research from document retrieval to knowledge-based systems*. Library and information research report 35. Wetherby: British Library.

Berggren, K. & Hämäläinen, J. (toim.) (2018). *ADHD-käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Betz, N.E., Klein, K. & Taylor, K. (1996). Evaluation of a short form of the career decision-making self-efficacy scale. *Journal of Career Assessment* 4(1), 47–57. DOI: <https://doi.org/10.1177/106907279600400103>

Bonanno, G.A. (2004). Loss, trauma and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist* 59(1), 20–28. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.59.1.20>

Case, D.O. & Given, L.M. (2016). *Looking for information: A survey of research on information seeking, needs, and behaviour*. Fourth edition. Bingley: Emerald group publishing limited.

Connor, K.M. & Davidson, J.R.T. (2003). Development of a new resilience scale: The Connor-Davidson resilience scale (CD-RISC). *Depression and Anxiety* 18(2), 76–82. DOI: <https://doi.org/10.1002/da.10113>

Davydov, D.M., Stewart, R., Ritchie, K. & Chaudieu, I. (2010). Resilience and mental health. *Clinical Psychology Review* 30(5), 479–495. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2010.03.003>

Dervin, B. (1983). An overview of sense-making research: Concepts, methods and results. Paper presented at the annual meeting of the International Communication Association, Dallas, TX, May. Verkossa saatavilla: <http://communication.sbs.ohio-state.edu/sense-making/art/artdervin83.html>

Dervin, B. (2005). What methodology does to theory: Sense-making methodology as exemplar. Teoksessa: K. E. Fisher, S. Erdelez & L. McKechnie (toim.), *Theories of information behavior* (s. 25–29). ASIST Monograph Series. Medford, New Jersey: Information Today.

DuPaul, G.J. & Langberg, J.M. (2015). Educational impairments in children with ADHD. Teoksessa: R.A. Barkley (toim.), *Attention-Deficit Hyperactivity Disorder: A Handbook for Diagnosis and Treatment* (s. 169–190). New York: The Guilford Press.

Dufva, M., Halonen, M., Kari, M., Koivisto, T., Koivisto, R. & Myllyoja, J. (2017). *Kohti jaettava ymmärrystä työn tulevaisuudesta*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 33/2017. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Dvorsky, M.R. & Langberg, J.M. (2016). A review of factors that promote resilience in youth with ADHD and ADHD symptoms. *Clinical Child and Family Psychology Review* 19(4), 368–391. DOI: 10.1007/s10567-016-0216-z

Elinkeino-, liikenne- ja ympäristökeskus. (2021). Kohtaamo: Ohjaamojen tuki ja verkko-ohjauksen kehittäjä. <https://www.ely-keskus.fi/web/kohtaamo/ohjaamot> (käytetty 27.7.2021).

Eskola, J. & Suoranta J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen* (10. p.). Tampere: Vastapaino.

Eskola, J. (2018). Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa: R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2: Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (5., uud. ja täyd. p.) (s. 180–200). Jyväskylä: PS-kustannus.

Fayyad, J., De Graaf, R., Kessler, R., Alonso, J., Angermeyer, M., Demyttenaere, K., De Girolamo, G., Haro, J.M., Karam, E.G., Lara, C., Lépine, J.-P., Ormel, J., Posada-Villa, J., Zaslavsky, A.M. & Jin, R. (2007). Cross-national prevalence and correlates of adult attention-deficit hyperactivity disorder. *The British Journal of Psychiatry* 190(5), 402–409. DOI: 10.1192/bjp.bp.106.034389

Fletcher, D. & Sarkar, M. (2013). Psychological resilience: A review and critique of definitions, concepts, and theory. *European Psychologist* 18(1), 12–23. DOI: 10.1027/1016-9040/a000124

Fredriksen, M., Dahl, A.A., Martinsen, E.W., Klungsoyr, O., Faraone, S.V. & Peleikis, D.E. (2014). Childhood and persistent ADHD symptoms associated with educational failure and long-term occupational disability in adult ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders* 6(2), 87–99. DOI: 10.1007/s12402-014-0126-1

Gati, I., Landman, S., Davidovitch, S., Asulin-Peretz, L. & Gadassi, R. (2010). From career decision-making styles to career decision-making profiles: A multidimensional approach. *Journal of Vocational Behavior* 76(2), 277–291. DOI: 10.1016/j.jvb.2009.11.001.

Gati, I., Gadassi, R. & Mashiah-Cohen, R. 2012. Career decision-making profiles vs. styles: Convergent and incremental validity. *Journal of Vocational Behavior* 81(1), 2–16. DOI: 10.1016/j.jvb.2012.03.004.

Goffer, A., Cohen, M. & Maeir, A. (2020). Occupational experiences of college students with ADHD: A qualitative study. *Scandinavian Journal of Occupational Therapy*, 1–12. DOI: <https://doi.org/10.1080/11038128.2020.1856182>

Hansson Halleröd, S.L., Anckarsäter, H., Råstam, M. & Hansson Scherman, M. (2015). Experienced consequences of being diagnosed with ADHD as an adult - a qualitative study. *BMC Psychiatry* 15(1), 1–13. DOI: 10.1186/s12888-015-0410-4

Harren, V.A. (1979). A model of career decision-making for college students. *Journal of Vocational Behavior* 14(2), 119–133. DOI: [https://doi.org/10.1016/0001-8791\(79\)90065-4](https://doi.org/10.1016/0001-8791(79)90065-4)

Hersberger, J. (2013). Resilience theory, information behavior and social support in everyday life. *Proceedings of the Annual Conference of CAIS / Actes Du congrès Annuel De l'ACSI*. DOI: <https://doi.org/10.29173/cais566>

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15., uud. p.). Helsinki: Tammi.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.

Houtsonen, J. (2000). Identiteetin rakentuminen koulun symbolisessa järjestyksessä. Teoksessa: J. Houtsonen, J. Kauppila & K. Komonen (toim.), *Koulutus, elämänkulku ja identiteetti. Kasvatustieteellisiä avauksia suomalaiseseen oppimiseen* (s. 7–49). Joensuu: Joensuu University Press.

Hultgren, F. (2009). *Approaching the future: A study of Swedish school leavers' information related activities*. Doktorsavhandling vid Institutionen Biblioteks- och informationsvetenskap. Borås: Bibliotekshögskolan i Borås. <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:876905/FULLTEXT01.pdf> (käytetty 28.9.2018).



Hyvärinen, M. (2017). Haastattelun maailma. Teoksessa: M. Hyvärinen, P. Nikander & J. Ruusuvaara (toim.), *Tutkimushaastattelun käsikirja* (s. 9–38). Tampere: Vastapaino.

Joutsenniemi, K. & Lipponen, K. (2015). Resilienssi ja posttraumaattinen kasvu. *Suomen Lääkärilehti* 70(39), 2515–2519.

Julien, H.E. (1999). Barriers to adolescents' information seeking for career decision making. *Journal of the American Society for Information Science* 50(1), 38–48. DOI: 10.1002/(SICI)1097-4571(1999)50:1<38::AID-ASI6>3.0.CO;2-G

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa: A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 9–19). Helsinki: Gaudeamus.

Jägerroos, T. (2018). Adhd-oireisen nuoren opintojen tukeminen peruskoulun jälkeen. Teoksessa: K. Berggren & J. Hämäläinen (toim.), *ADHD-käsikirja* (s. 203–226). Jyväskylä: PS-kustannus.

Jäntti, E. (toim.) (2016). *Täyttä elämää ADHD:n kanssa*. Hämeenlinna: Karisto.

Kela. (2021). Oma väylä -kuntoutus. <https://www.kela.fi/oma-vayla-kuntoutus> (käytetty 27.7.2021).

Kippola-Pääkkönen, A. (2012). Hoidon ja kuntoutuksen monimuotoisuus. Teoksessa: V. Dufva & M. Koivunen (toim.), *ADHD: diagnosointi, hoito ja hyvä arki* (s. 79–88). Jyväskylä: PS-kustannus.

Korkeila, J., Leppämäki, S., Niemelä, A. & Virta, M. (2011). Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö (ADHD). Teoksessa: K. Juva, C. Hublin, H. Kalska, J. Korkeila, M. Sainio, P. Tani & R. Vataja (toim.), *Klininen neuropsykiatria* (206–215). Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.

Korkeila, J. (2017). Terve mieli terveissä aivoissa. *Duodecim* 133(2), 209–214.

Kraut, R., Kiesler, S., Boneva, B., Cummings, J., Helgeson, V. & Crawford, A. (2002). Internet paradox revisited. *Journal of Social Issues* 58(1), 49–74. DOI: 10.1111/1540-4560.00248

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys*. Tampere: Vastapaino.

Kvale, S. (2007). *Doing interviews*. Los Angeles: Sage Publications 2007.

Käypä hoito. (2019a). ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Käypä hoito -suositus. <https://www.kaypahoito.fi/hoi50061#K1> (käytetty 29.3.2021).

Käypä hoito. (2019b). ADHD – varhaisella tuella arki toimivaksi potilasversio. <https://www.terveyskirjasto.fi/khp00071/adhd-varhaisella-tuella-arki-toimivaksi?q=impulsiivinen> (käytetty 29.3.2021).

Lasky, A.K., Weisner, T.S., Jensen, P.S., Hinshaw, S.P., Hechtman, L., Arnold, L.E., Murray, D.W. & Swanson, J.M. (2016). ADHD in context: Young adults' reports of the impact of occupational environment on the manifestation of ADHD. *Social Science & Medicine* 161, 160–168. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2016.06.003>

Lerkkanen, J. (2002). *Koulutus- ja uravalinnan ongelmat. Koulutus- ja uravalinnan tavoitteen saavuttamista haittaavat ajatukset sekä niiden yhteys ammattikorkeakouluopintojen etenemiseen ja opiskelijoiden ohjaustarpeeseen*. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 14. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Lloyd, A. (2014). Building information resilience: How do resettling refugees connect with health information in regional landscapes – Implications for health literacy.

*Australian Academic & Research Libraries* 45(1), 48–66. DOI: <https://doi.org/10.1080/00048623.2014.884916>

Lloyd, A. (2015). Stranger in a strange land; enabling information resilience in resettlement landscapes. *Journal of Documentation* 71(5), 1029–1042. DOI: <https://doi.org/10.1108/jd-04-2014-0065>

Luthar, S.S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development* 71(3), 543–562. DOI: 10.1111/1467-8624.00164

Masten, A.S. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist* 56(3), 227–238. DOI: 10.1037//0003-066X.56.3.227

Masten, A.S. & Powell, J.L. (2003). A resilience framework for research, policy and practice. Teoksessa: S.S. Luthar (toim.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities* (s. 1–28). Cambridge: Cambridge University Press.

Masten, A.S. (2014). *Ordinary magic: Resilience process in development*. New York: The Guilford Press

Masten, A.S. & Barnes, A.J. (2018). Resilience in children: Developmental perspectives. *Children* 5(7), 1–16. DOI: 10.3390/children5070098

McKenzie, P. J. (2003). Justifying cognitive authority decisions: Discursive strategies of information seekers. *Library Quarterly* 73(3), 261–288. DOI: 10.1086/603418

Meriläinen, M., Puhakka, H. & Sinkkonen, H-M. (2015). Tiedon löytäminen internetistä ja sen ymmärtäminen osana nuorten ammatinvalintaa koskevaa päätöksentekoa. *Kasvatus* 46(1), 36–48.

Merriam-Webster (2019). Resilience.

<https://www.merriam-webster.com/dictionary/resilience> (käytetty 26.2.2019).

Moilanen, I. (2012). Lääketieteellinen hoito ja kuntoutus. Teoksessa: V. Dufva & M. Koivunen (toim.), *ADHD: diagnosointi, hoito ja hyvä arki* (s. 89–93). Jyväskylä: PS-kustannus.

Mulari, M. (2013). *Tietoisen ammatinvalinnan opas*. Keuruu: Atena.

Murray, D.W., Rosanbalm, K., Christopoulos, C. & Hamoudi, A. (2015). *Self-regulation and toxic stress: Foundations for understanding self-regulation from an applied developmental perspective*. OPRE Report 2015-21. Washington, D.C.: Office of Planning, Research and Evaluation, Administration for Children and Families, U.S. Department of Health and Human Services

Norwalk, K., Norvilitis, J.M. & MacLean, M.G. (2009). ADHD symptomatology and its relationship to factors associated with college adjustment. *Journal of Attention Disorders*. 13(3), 251–258. DOI: 10.1177/1087054708320441

O'Dougherty Wright, M., Masten, A.S. & Narayan, A.J. (2013). Resilience processes in development: Four waves of research on positive adaption in the context of adversity. Teoksessa: S. Goldstein & R.B. Brooks (toim.), *Handbook of resilience in children* (s. 15–37). New York: Springer.

O'Dougherty Wright, M. & Masten, A.S. (2015). Pathways to resilience in context. Teoksessa: L.C. Theron, L. Liebenberg & M. Ungar (toim.), *Youth resilience and culture: Commonalities and complexities*. (s. 3–22). New York: Springer.

Ohjaamon perusteet. (2018). TEM esitteet 6/2018. Helsinki: Työ- ja elinkeinoministeriö. <https://tem.fi/documents/1410877/2934378/Ohjaamotoiminnan+perusteet> (käytetty 27.7.2021).

Ohjaamot. (2021). Lähin Ohjaamo. <https://ohjaamot.fi/lahin-ohjaamo> (käytetty 27.7.2021).

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2017). Korkeakoulujen opiskelijavalintojen kehittämisen toimenpiteet 2017–2020. <https://urly.fi/PxJ> (käytetty 27.7.2021).

Palomäki-Jägerroos, T. (2012). ADHD-oireisen nuoren opintojen tukeminen peruskoulun jälkeen. Teoksessa: V. Dufva & M. Koivunen (toim.), *ADHD: diagnosointi, hoito ja hyvä arki* (s. 231–251). Jyväskylä: PS-kustannus.

Parikka, J., Halonen-Malliarakis, N. & Puustjärvi, A. (2017). *Vaikeudesta voimaksi: neuropsykiatriset häiriöt ja niiden huomioiminen koulussa*. Helsinki: Finn Lectura.

Pekkarinen, E. & Myllyniemi, S. (toim.) (2017). *Opin polut ja pientareet: nuorisobarometri 2017*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura ry.

Pojjula, S. (2018). *Resilienssi: Muutosten kohtaamisen taito*. Helsinki: Kirjapaja.

Puusa, A. (2020). Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa: A. Puusa & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät* (s. 99–112). Helsinki: Gaudeamus.

Puustjärvi, A., Voutilainen, A. & Pihlakoski, L. (2018). Mitä on ADHD? Teoksessa: K. Berggren & J. Hämäläinen (toim.), *ADHD-käsikirja* (s. 13–40). Jyväskylä: PS-kustannus.

Raevuori, A. (2012). Nuoren ADHD. Teoksessa: V. Dufva & M. Koivunen (toim.), *ADHD: diagnosointi, hoito ja hyvä arki* (s. 211–230). Jyväskylä: PS-kustannus.

Robinson, L. (2011). Information-channel preferences and information-opportunity structures. *Information, Communication & Society* 14(4), 472–494. DOI: 10.1080/1369118X.2011.562224

Roos, J.P. (1987). *Suomalainen elämä: Tutkimus tavallisten suomalaisten elämäkerroista*. Suomalaisen kirjallisuuden seuran toimituksia 454. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura.

Rutter, M. (2006). Implications of resilience concepts for scientific understanding. *Annals of the New York Academy of Sciences* 1094(1), 1–12. DOI: 10.1196/annals.1376.002

Rutter, M. (2012). Resilience as a dynamic concept. *Development and Psychopathology* 24(2), 335–344. DOI: 10.1017/S0954579412000028

Sampson, J.P., Peterson, G.W., Reardon, R.C. & Lenz, J.G. (2000). Using readiness assessment to improve career services: A cognitive information-processing approach. *The Career Development Quarterly* 49(2), 146–174. DOI: 10.1002/j.2161-0045.2000.tb00556.x

Sandberg, E. (2018). *ADHD ja oppimisen tuki: huomioi yksilölliset tarpeet ja vahvuudet*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Schei, J., Nøvik, T.S., Thomsen, P.H., Lydersen, S., Indredavik, M.S. & Jozefiak, T. (2015). What predicts a good adolescent to adult transition in ADHD? The role of self-reported resilience. *Journal of Attention Disorders* 22(6), 1–15. DOI: 10.1177/1087054715604362

Schutz, A. (1975). Some structures of the life-world. Teoksessa: I. Schutz (toim.), *Collected papers III: studies in phenomenological philosophy* (s. 116–132). The Hague: Martinus Nijhoff.

Sedgwick, J.A., Merwood, A. & Asherson, P. (2019). The positive aspects of attention deficit hyperactivity disorder: a qualitative investigation of successful adults with ADHD. *ADHD Attention Deficit and Hyperactivity Disorders* 11(3), 241–253. DOI: <https://doi.org/10.1007/s12402-018-0277-6>

Seesvuori, H. (2009). *ADHD-aikuisten oppimisidentiteetti ja elämäntilanne*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80999/gradu03851.pdf?sequence=1> (käytetty 28.3.2018).

Simon, V., Czobor, P., Bálint, S., Mészáros, Á. & Bitter, I. (2009). Prevalence and correlates of adult attention-deficit hyperactivity disorder: Meta-analysis. *The British Journal of Psychiatry* 194(3), 204–211. DOI: 10.1192/bjp.bp.107.048827

Suihkonen, S. (2007). Vanhempien osallistuminen nuoren ammatinvalintaan kolmen sukupolven kokemana. Teoksessa: P.K. Juutilainen (toim.), *Suhteita ja suunnanottoa: näkökulmia nuorten ohjaukseen* (s. 33–55). Joensuu: Joensuun yliopisto.

Tervo, T., Michelsson, K., Launes, J. & Hokkanen, L. (2017). A prospective 30-Year follow-up of ADHD associated with perinatal risks. *Journal of Attention Disorders* 21(10), 799–810. DOI: 10.1177/1087054714548036

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Tuominen V. (2010). *Uudet opiskelijat: Syksyllä 2009 opintonsa aloittaneiden näkemyksiä koulutusvalinnan apuna käytetyistä tietolähteistä*. Publications of the University of Eastern Finland. General Series, 3. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisu 3/2019. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf) (käytetty 28.4.2020).

Ungar, M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *American Journal of Orthopsychiatry* 81(1), 1–17. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2010.01067.x>

Valtakari, M., Arnkil, R., Eskelinen, J., Mayer, M., Nyman, J., Sillanpää, K., Spangar, T., Ålander, T. & Yli-Koski, M. (2020). *Ohjaamot - monialaista yhteistyötä, vaikuttavuutta ja uutta toimintakulttuuria: Monialaisen yhteistyön vaikuttavuus nuorten työllistymistä edistävissä palveluissa*. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 2020:13. Helsinki: Valtioneuvoston kanslia.

Van Dijk, J. (2005). *The deepening divide: Inequality in the information society*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2007). Nuorten elämänsuunnittelun relationaalisia aspekteja. Teoksessa: P.K. Juutilainen (toim.), *Suhteita ja suunnanottoa: näkökulmia nuorten ohjaukseen* (s. 9–31). Joensuu: Joensuun yliopisto.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2015). Toimijuus ja suunnanotto elämässä. Teoksessa: P.A. Kauppila, J. Silvonen & M. Vanhalakka-Ruoho (toim.), *Toimijuus, ohjaus ja elämänsuunnitelma* (s. 39–54). Joensuu: Itä-Suomen yliopisto.

Vertsberger, D. & Gati, I. (2015). The effectiveness of sources of support in career decision-making: A two year follow-up. *Journal of Vocational Behavior* 89(1), 151–161. DOI: 10.1016/j.jvb.2015.06.004

Viita, A. (2017). *Resilienssi-diskurssit ADHD-diagnoosin saaneiden kertomuksissa*. Sosiaalityön pro gradu -tutkielma. Tampere: Tampereen yliopisto. <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/100541/gradu-1486375008.pdf?sequence=1> (käytetty 4.4.2018).



Villa, T. & Lavikainen, E. (2015). *Eriytinen polku tulevaisuuteen: Selvitys koulutus- ja urapoluista henkilöiltä, joilla on ADHD tai Aspergerin oireyhtymä*. Otus 52/2015. Helsinki: Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus.

Virta, M. & Salakari, A. (2018). *ADHD-aikuisen selviytymisopas 2.0: tutkittua tietoa ja käytännön vinkkejä*. Täysin uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

Weisner, T.S., Coots, J.J., Bernheimer, L.P. & Arzubiaga, A. (1997). *The Ecocultural Family Interview Manual*. Los Angeles: UCLA Center for Culture and Health.

Weisner, T.S. (2014). Why qualitative and ethnographic methods are essential for understanding family life. Teoksessa: S. McHale, P. Amato, A. Booth (toim.) *Emerging Methods in Family Research: Approaches to Measuring Families* (s. 163–178). National Symposium on Family Issues, vol 4. Dordrecht: Springer, Cham. DOI: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-01562-0\\_10](https://doi.org/10.1007/978-3-319-01562-0_10)

Wilson, P. (1983). *Second-hand knowledge: an inquiry into cognitive authority*. Westport, Conn.: Greenwood Press.

Wilson, T.D. (1981). On user studies and information needs. *Journal of Documentation* 37(1), 3–15. DOI: <https://doi.org/10.1108/eb026702>

Wilson, T.D. (1997). Information behavior: An interdisciplinary perspective. *Information Processing and Management* 33(4), 551–572. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0306-4573\(97\)00028-9](https://doi.org/10.1016/S0306-4573(97)00028-9)

Wilson, T.D. (1999) Models in information behavior research. *Journal of Documentation* 55(3), 249–270. DOI: <https://doi.org/10.1108/eum0000000007145>

Wilson, T.D. (2000). Human information behavior. *Informing Science* 3(2), 49–55. DOI: <https://doi.org/10.28945/576>

Young, S., Bramham, J., Gray, K. & Rose, E. (2008). The experience of receiving a diagnosis and treatment of ADHD in adulthood: A qualitative study of clinically referred patients using interpretative phenomenological analysis. *Journal of Attention Disorders* 11(4), 493–503. DOI: <https://doi.org/10.1177/1087054707305172>

## LIITTEET

Liite 1. Connor-Davidsonin resilienssiasteikko (Connor & Davidson 2003, 78)

Liite 2. Yhteenveto tutkielman aihepiirin aiemmista tutkimuksista

Liite 3. Saatekirje 1

Liite 4. Saatekirje 2

Liite 5. Tietosuojailmoitus

Liite 6. Teemahaastattelurunko

Liite 7. ADHD-aikuisten koulutusvalintojen prosesseissa informaatioresilienssiin viittaavat Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) resilienssiasteikon väittämät ja faktorit

Liite 1. Connor-Davidsonin resilienssiasteikko (Connor & Davidson 2003, 78)

1. Able to adapt to change / Muutokseen mukautumisen kyky
2. Close and secure relationships / Läheiset ja turvalliset ihmissuhteet
3. Sometimes fate or God can help / Joskus voi auttaa kohtalo tai Jumala
4. Can deal with whatever comes / Pystyy käsittelemään kohdatut asiat
5. Past success gives confidence for new challenge / Aiemmat onnistumiset antavat itseluottamusta kohdata uusia haasteita
6. See the humorous side of things / Asioiden humoristisen puolen näkeminen
7. Coping with stress strengthens / Stressin kestäminen vahvistaa
8. Tend to bounce back after illness or hardship / On tapana toipua sairaudesta tai vastoinkäymisistä
9. Things happen for a reason / Asioiden tapahtuminen jostakin syystä
10. Best effort no matter what / Kaikissa tilanteissa parhaaseen pyrkiminen
11. You can achieve your goals / Pystytään saavuttamaan omat tavoitteet
12. When things look hopeless, I don't give up / En anna periksi, kun tilanne näyttää toivottomalta
13. Know where to turn for help / Tiedetään kenen puoleen kääntyä tarvitessaan apua
14. Under pressure, focus and think clearly / Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena
15. Prefer to take the lead in problem solving / Otetaan mielellään johto ongelmanratkaisussa
16. Not easily discouraged by failure / Epäonnistumisesta ei lannistuta helposti.
17. Think of self as strong person / Itsensä näkeminen vahvana ihmisenä
18. Make unpopular or difficult decisions / Tehdään epäsuosittuja tai vaikeita päätöksiä
19. Can handle unpleasant feelings / Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita
20. Have to act on a hunch / Täytyy seurata aavistusta
21. Strong sense of purpose / Vahva tunne tarkoituksesta / päämäärästä
22. In control of your life / Elämänhallinta
23. I like challenges / Pidän haasteista
24. You work to attain your goals / Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi

25. Pride in your achievements / Ylpeys omista saavutuksista  
(Connor & Davidson 2003, 78)

Liite 2. Yhteenveto tutkielman aihepiirin aiemmista tutkimuksista

Tekijä (t)	Julkaisuvuosi	Maa	Teoreettinen viitekehys	Tutkimusmenetelmät
Julien	1999	Kanada	Sense-Making -teoria Päätöksenteon tyyli Kriittiset tapahtumat	Kysely Puolistrukturoitu haastattelu Kriittisten tapahtumien menetelmä
Vertsberger & Gati	2015	Israel	Uran päätöksentekoprofiilit Avun hankinnan kysely	Kysely
Meriläinen ym.	2015	Suomi	Uran päätöksentekoprofiilit	Kysely Tilastollinen analyysi
Robinson	2011	Yhdysvallat	Digitaalisen eriarvoisuuden luokitus Varakkaat vaurastuvat Sosiaalinen kompensatio	Etnografinen kenttätyö Fokusryhmähaastattelu, Kysely
Pekkarinen & Myllyniemi	2017	Suomi	-	Puhelinhaastattelu
Tuominen	2010	Suomi	-	Kysely
Hultgren	2009	Ruotsi	Elämismaailma Kaksiulotteiset informaatiokäytännöt	Haastattelu Narratiivinen analyysi
Villa & Lavikainen	2015	Suomi	-	Puolistrukturoitu teemahaastattelu

Lasky ym.	2016	Yhdysvallat	Ekokulttuurinen perhehaastattelu	Puolistrukturoitu haastattelu Temaattinen analyysi
Fredriksen ym.	2014	Norja	-	Kysely Tilastollinen analyysi
Goffer ym.	2020	Israel	Toiminnallisen suoriutumisen historia	Puolistrukturoitu haastattelu Sisällönanalyysi
Norwalk ym.	2009	Yhdysvallat	Opiskelijan korkeakoulutukseen mukautumisen kysely Uravalinnan minäpystyvyyden mittari	Kysely Regressionalyysi
Seesvuori	2009	Suomi	Kriittiset tapahtumat	Eläytymismenetelmä Roosin (1987) elämäkertojen analyysi
Hansson Halleröd ym.	2015	Ruotsi	-	Avoin haastattelu Fenomenografinen analyysi
Young ym.	2008	Iso-Britannia	-	Puolistrukturoitu haastattelu Tulkitseva fenomenologinen analyysi
Sedgwick ym.	2019	Iso-Britannia	Toimintakyvyn, toimintarajoitteiden ja terveyden kansainvälinen luokitus Itsesäätelyn strategiat ja prosessit	Fenomenologinen tutkimusote Avoin haastattelu Temaattinen sisällönanalyysi

Viita	2017	Suomi	Sosiaalinen konstruktionismi	Elämäkerrallinen tutkimusmenetelmä Diskurssianalyysi
Schei ym.	2015	Norja	Vahvuudet ja vaikeudet-kysely Nuorten resilienssin asteikko Tavoitteiden saavuttamisen asteikko	Kysely Puolistrukturoitu diagnostinen haastattelu Tilastollinen analyysi
Dvorsky & Langberg	2016	Yhdysvallat	Kehityksellinen psykopatologia	Tutkimuskatsaus

---



### Liite 3. Saatekirje 1

Hei!

Olen Anna-Maria Lintunen ja opiskelen Oulun yliopistossa informaatiotutkimusta. Teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaani ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tekemisestä. Etsin tutkielmani yksilöhaastatteluihin ADHD-diagnoosin täysi-ikäisenä saaneita henkilöitä, jotka ovat joko 2–3 vuoden sisällä hakeneet yhteishaussa johonkin tutkintoon johtavaan koulutukseen (toisen asteen ammatillinen perustutkinto, ammattikorkeakoulututkinto tai yliopistotutkinto) tai jotka hakevat vuoden 2019 yhteishaussa johonkin tutkintoon johtavaan koulutukseen. Haastateltavat voivat olla sekä ensimmäistä kertaa koulutusvalintaan tekeviä / tehneitä henkilöitä että koulutusalaan vaihtamassa olevia / vaihtaneita henkilöitä.

Tutkielmani tarkoituksena on lisätä ymmärrystä ADHD-diagnoosin täysi-ikäisenä saaneiden henkilöiden koulutusvalinnan tekemisestä. ADHD-diagnoosin lapsena tai nuorena saaneiden henkilöiden koulutuspoluista löytyy jo tietoa, mutta ADHD-diagnoosin täysi-ikäisenä saaneiden henkilöiden koulutusvalintojen tekemistä on toistaiseksi tarkasteltu vielä vähän. Tutkielmani kuuluu osana Oulun yliopiston Humanistisen tiedekunnan informaatiotutkimuksen ja Kasvatustieteiden tiedekunnan tutkijoiden hanketta (Cognitive Authorities in Everyday Health Information Environments of Young People, CogAHealth), jossa tutkitaan nuorten tiedonlähteitä ja auktoriteettien rakentumista nykyajan terveystiedon välityksessä.

Käytän tutkielmassani yksilöhaastatteluita. Haastattelut äänitetään ja äänitiedostot poistetaan litteroinnin jälkeen. Haastatteluun on hyvä varata aikaa noin 1–1,5 tuntia. Haastateltavien kaikki tunnistetiedot häivytetään aineistosta ja tuloksista. Haastatteluaineistoa käsittelee ainoastaan tutkielman tekijä. Haastatteluiden alussa käydään läpi ja allekirjoitetaan tietosuojailmoitus.

Jos sinua kiinnostaa osallistua haastatteluun, pyytäisin sinulta yhteydenottoa sähköpostitse osoitteeseen xxxxxx.xxxxxx@student oulu.fi.

Ystävällisin terveisin,  
Anna-Maria Lintunen

## Liite 4. Saatekirje osallistujille 2

### **Hei sinä koulutusvalintaa tekevä / tehnyt ADHD-aikuinen**

Olen Anna-Maria Lintunen ja opiskelen Oulun yliopistossa informaatiotutkimusta. Teen parhaillaan pro gradu -tutkielmaani **ADHD-aikuisten koulutusvalinnan tekemisestä**. Etsin nyt henkilöitä yksilöhaastatteluihin. Voit osallistua haastatteluun, jos:

1. Olet saanut ADHD-diagnoosin **täysi-ikäisenä**.
2. Olet tehnyt **koulutusvalinnan joko parin vuoden sisällä tai jos haet opiskelemaan vuonna 2019** (Koulutusvalinnalla tarkoitan toisen asteen ammatillista perustutkintoa, ammattikorkeakoulututkintoa tai yliopistotutkintoa).

**Huom!** Voit olla sekä **ensikertalainen** tai **koulutusala vaihtava / vaihtanut** koulutusvalinnan tekijä.

Jos sinua kiinnostaa osallistua haastatteluun, pyytäisin sinua ottamaan minuun yhteyttä sähköpostitse osoitteeseen [xxxxx.xxxxxx@student oulu.fi](mailto:xxxxx.xxxxxx@student oulu.fi).

## Liite 5. Tietosuojailmoitus



### **TIETOSUOJAILMOITUS TUTKIMUKSEEN OSALLISTUVALLE EU:N YLEINEN TIETOSUOJA-ASETUS 12-14 ART. PÄIVÄYS: 20.3.2019**

#### **Tietoa tutkimukseen osallistuvalla**

Olet osallistumassa Oulun yliopistossa opinnäytetyönä tehtävään tutkimukseen. Tässä selosteessa kuvataan, miten henkilötietojasi käsitellään tutkimuksessa.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Mikäli et halua osallistua tutkimukseen tai haluat keskeyttää osallistumisen, siitä ei aiheudu sinulle mitään seuraamuksia. Jos haluat keskeyttää osallistumisesi, voidaan siihen saakka kerättyä aineistoa käyttää tutkimuksessa. Tämän ilmoituksen kohdassa 16 kerrotaan tarkemmin, mitä oikeuksia sinulla on ja miten voit vaikuttaa tietojesi käsittelyyn.

#### **1. Tutkimuksen rekisterinpitäjä**

Anna-Maria Lintunen

Osoite: PL 1000, 90014 Oulun yliopisto (Pentti Kaiteran katu 1, Linnanmaa)

Yhteyshenkilö tutkimusta koskevissa asioissa:

Nimi: Anna-Maria Lintunen

Osoite: Informaatiotutkimus, Humanistinen tdk, PL 1000, 90014 Oulun yliopisto (Pentti Kaiteran katu 1, Linnanmaa)

Puhelinnumero: xxxxxxxxxx

Sähköpostiosoite: xxxxxx.xxxxxx@student oulu.fi

#### **2. Kuvaus tutkimushankkeesta ja henkilötietojen käsittelyn tarkoitus**

Tutkimuksessa tarkastellaan täysi-ikäisenä aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriön (ADHD) diagnoosin saaneiden henkilöiden koulutusvalinnan tekemiseen liittyviä tiedontarpeita, tiedonhankintaa ja tiedonkäyttöä. Tutkimuksessa kerättäviä henkilötietoja käsitellään ilman nimeäsi, yhteys- tai muita tunnistetietoja.

#### **3. Yhteistyöhankkeena tehtävän tutkimuksen osapuolet ja vastuunjako**

Kyseessä on Oulun yliopiston (OY) ohjaamaan pro gradu -tutkielmaan kuuluva haastattelututkimus, jonka aineisto kerätään Ohjaamon ja ADHD-liiton kautta.

#### 4. Tutkimuksen vastuullinen johtaja tai tutkimuksesta vastaava ryhmä.

Nimi: Professori Maija-Leena Huotari  
Osoite: Informaatiotutkimus, Humanistinen tdk, PL 1000, 90014 Oulun yliopisto  
Puhelinnumero: 0294483351  
Sähköpostiosoite: etunimi.sukunimi@oulu.fi

#### 5. Tutkimuksen suorittajat

Kaikki henkilöt, joilla tutkimuksen kuluessa on oikeus käsitellä tutkimusrekisterin tietoja:  
Pro gradu -tutkielman laatija Anna-Maria Lintunen ja professori Maija-Leena Huotari (OY).

#### 6. Tutkimuksen nimi, luonne ja tutkimuksen kestoaika

Tutkimuksen nimi: ADHD-aikuisten koulutusvalintaan liittyvä informaatiokäyttäytyminen.  
Haastattelututkimus.

Kertatutkimus

Tutkimuksen kestoaika (Kuinka kauan henkilötietoja käsitellään): 2 vuotta

#### 7. Henkilötietojen käsittelyn oikeusperuste

Henkilötietoja käsitellään seuraavalla yleisen tietosuojasetuksen 6 artiklan 1 kohdan mukaisella perusteella:

Tutkittavan suostumus

#### 8. Arkaluonteiset henkilötiedot

Haastatteluvastaukset

#### 9. Mitä henkilötietoja tutkimusaineisto sisältää

Haastatteluvastaukset

#### 10. Mistä lähteistä henkilötietoja kerätään

Haastatteluvastaukset

#### 11. Henkilötietojen siirto tai luovuttaminen tutkimusryhmän ulkopuolelle

Tutkimuksen päätyttyä aineistosta poistetaan tunnistetiedot ja se tallennetaan tunnistettomana Tietoarkistoon mahdollista muuta tutkimuskäyttöä varten.

12. Henkilötietojen siirto EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle

Ei siirretä.

13. Automatisoitu päätöksenteko

Automaattisia päätöksiä ei tehdä.

14. Henkilötietojen suojauksen periaatteet

Tiedot ovat salassa pidettäviä

Tietojärjestelmissä käsiteltävät tiedot:

käyttäjätunnus  salasana

15. Henkilötietojen käsittely tutkimuksen päättymisen jälkeen

Henkilötietosi arkistoidaan:  
 ilman tunnistetietoja

Mihin aineisto arkistoidaan: Mahdollisuuksien mukaan Tietoarkistoon.

16. Mitä oikeuksia sinulla on ja oikeuksista poikkeaminen

Tietosuoja-lainsäädännön mukaisesti tutkittavalla on tiettyjä oikeuksia, joilla tutkittava voi varmistaa perusoikeuksiin kuuluvan yksityisyyden suojan toteutumisen. **Mikäli tutkittava haluaa käyttää tässä kohdassa 17 mainittua oikeuttaan, ota yhteyttä kohdassa 1 mainittuun tutkimuksen yhteyshenkilöön.**

Suostumuksen peruuttaminen (tietosuoja-asetuksen 7 artikla)

Sinulla on oikeus peruuttaa antamasi suostumus, mikäli henkilötietojen käsittely perustuu suostumukseen. Suostumuksen peruuttaminen ei vaikuta suostumuksen perusteella ennen sen peruuttamista suoritettujen käsittelyjen lainmukaisuuteen.

Oikeus pyytää pääsyä tietoihin (tietosuoja-asetuksen 15 artikla)

Sinulla on oikeus pyytää tietoa siitä, käsitelläänkö henkilötietojasi tutkimuksessa ja mitä henkilötietojasi tutkimuksessa käsitellään. Voit myös halutessasi pyytää jäljennöstä käsiteltävistä henkilötiedoista.

Oikeus pyytää tietojen oikaisemista (tietosuoja-asetuksen 16 artikla)

Jos käsiteltävissä henkilötiedoissasi on epätarkkuuksia tai virheitä, sinulla on oikeus pyytää niiden oikaisua tai täydennystä.

Oikeus pyytää tietojen poistamista tai käsittelyn rajoittamista, oikeus vastustaa käsittelyä pyytää tietojen siirtoa järjestelmästä toiseen (tietosuoja-asetuksen 17, 18, 20, 21 artiklat). Voit myös pyytää tutkimuksessa käytettyjen henkilötietojesi poistamista tai niiden käsittelyn rajoittamista sekä voit vastustaa käsittelyä tai pyytää tietojesi siirtämistä järjestelmästä toiseen.

#### **Oikeuksista poikkeaminen**

Edellä tässä kohdassa 16 Mitä oikeuksia sinulla on ja oikeuksista poikkeaminen mainitut oikeudet eivät ole ehdottomia eivätkä siten päde jokaisessa tapauksessa ja näistä oikeuksista saatetaan poiketa tietosuoja koskevan lainsäädännön mukaisesti esim. silloin kuin oikeudet estävät tieteellisen tai historiallisen tutkimustarkoituksen tai tilastollisen tarkoituksen saavuttamisen tai vaikeuttavat sitä suuresti. Tarvetta poiketa oikeuksista arvioidaan aina tapauskohtaisesti.

Tutkittavat voivat tehdä tämän kohdan 16 mukaiset pyynnöt alla olevalle yhteyshenkilölle: Anna-Maria Lintunen (ks. kohta 1).

## 17. Valitusoikeus

Sinulla on lisäksi oikeus tehdä valitus tietosuojavaltuutetun toimistoon, mikäli katsot, että henkilötietojesi käsittelyssä on rikottu voimassa olevaa tietosuojalainsäädäntöä.

Yhteystiedot:

#### **Tietosuojavaltuutetun toimisto**

Käyntiosoite: Ratapihantie 9, 6. krs, 00520 Helsinki

Postiosoite: PL 800, 00521 Helsinki

Vaihde: 029 56 66700

Faksi: 029 56 66735

Sähköposti: tietosuoja@om.fi

## Liite 6. Teemahaastattelurunko

1.

- Sukupuoli?
- Ikä?
- Milloin olet saanut ADHD-diagnoosin?

2.

- Mikä oli koulutustaustasi ennen ADHD-diagnoosia?
- Mikä on koulutustaustasi ADHD-diagnoosin jälkeen?
- Voitko lyhyesti kuvailla, millaista koulutusvalintasi on ollut diagnoosin jälkeen?

3.

3.1

- Mistä koulutusaloihin liittyneistä asioista olet tarvinnut tietoa (esimerkiksi opintojen sisällöt, opintojen suoritustavat ja alalle soveltuvuuden vaatimukset)?
- Mistä opintoihin hakeutumiseen liittyvistä asioista olet tarvinnut tietoa (esimerkiksi koulutukseen hakevien ja siihen hyväksytyjen lukumäärät, valintakokeet ja koulutuksen kesto)?
- Koetko, että ADHD vaikuttaa jollakin tavalla siihen, millaista tietoa tarvitset eri koulutusaloista a) suunnitellessasi koulutusvalintaa? b) Tehdessäsi koulutusvalintaa? c) Päätettäessäsi koulutusvalinnasta?

3.2

- Mistä asioista olet etsinyt tietoa, kun olet tehnyt koulutusvalintaasi, sitä a) suunnitellessasi b) tehdessäsi koulutusvalintaa, ja c) päätettäessäsi koulutusvalinnasta?
- Saitko käsiisi tätä etsimääsi tietoa?

3.3

- Mistä olet etsinyt tietoa itseäsi alustavasti kiinnostavista ammateista ja/tai työtehtävistä ja niihin vaadittavista koulutuksista?
- Onko käynyt niin, että kun olet surfannut netissä tai jutellut jonkun ihmisen kanssa, esille on tullutkin yllättäen sellaisia asioita ja tietoa, mistä on ollut sinulle hyötyä koulutuksen valintaan liittyvissä asioissa?

3.4

- Minkä olet kokenut haastavaksi, kun olet etsinyt tietoa eri koulutusaloista?
- Minkä olet kokenut helpoksi, kun olet etsinyt tietoa eri koulutusaloista?
- Mistä koulutusvalintaan liittyvistä asioista et ole löytänyt tietoa?

4.

- Mistä olet saanut tietoa eri koulutusaloista?  
(esimerkiksi opinto-ohjaaja,  
ammatinvalintapsykologi,

työ- ja elinkeinotoimisto,  
nuorisotyöntekijä,  
ADHD-vertaistukiryhmät,  
opintopsykologi,  
terveydenhuollon ammattilaiset,  
ystävät,  
perheenjäsenet,  
kirjat,  
lehdet,  
esitteet,  
mainokset,  
internet,  
some-ammattillisessa tai hoitokäytössä  
Joku muu, mikä?)

- Mistä koet saaneesi tarpeellista tietoa eniten ja mistä vähiten (katso edellisen kysymys)?

5.

- Miten olet hyödyntänyt eri tahoilta saamaasi tietoa koulutusvalinnan tekemisessä?
- Miten saamasi tieto auttoi sinua koulutusvalinnan tekemisessä? Jos se ei auttanut, miksi?
- Koetko, että jostain saamastasi tiedosta on ollut haittaa koulutusvalintasi tekemisen kannalta? Millaisen tiedon koit haittaavan koulutusvalintasi tekemistä?
- Miten hyödylliseksi arvioit eri lähteistä saamasi / etsimäsi tiedon, kun olit tekemässä lopullista päätöstä koulutusvalinnastasi?

6.

- Oletko jossain koulutusvalintasi a) suunnittelun, b) valinnan tai c) päätöksenteon vaiheessa välttänyt hankkimasta tietoa? Millainen tilanne oli tuolloin kyseessä?
- Oletko ehkä jättänyt myös käyttämättä jo hankkimaasi tietoa jossakin näistä vaiheista a) suunnittelu, b) valinta ja c) päätöksenteko)? Haluaisitko kertoa, miksi olet näin tehnyt?

7.

- Miten ajattelet omien voimavarojesi, itsetuntemuksesi ja vahvuuksiesi vaikuttaneen päätöksentekoon koulutusvalinnassa?
- Mikä on tehnyt koulutusvalinnan päätöksentekoa varten tarvitsemasi tiedon hankkimisesta helppoa tai kohtalaisen helppoa prosessin eri vaiheissa (a) suunnittelussa, b) valinnassa ja c) päätöksenteon vaiheessa)?
- Mikä on tehnyt koulutusvalinnan päätöksentekoa varten tarvitsemasi tiedon hankkimisesta vaikeaa prosessin eri vaiheissa: a) suunnittelussa, b) valinnassa ja c) päätöksenteon vaiheessa)? (esimerkiksi aikapula, vaikeus tunnistaa mistä tarvittava tieto on löydettävissä, vaikeus tietää kenen henkilön puoleen voi kääntyä, vaikeus etsiä itse tietoa esimerkiksi internetistä, vaikeus tietää, mitä tietoja tarvitsee, vaikeaa tietää keneen luottaa tiedonlähteenä, jne.)?



- Millä tavalla vaikeudet saada eri koulutusaloihin liittynyttä tietoa vaikeuttivat koulutusvalintasi päätöksen tekemistä?

Liite 7. ADHD-aikuisten koulutusvalintojen prosesseissa informaatioresilienssiin viittaavat Connorin ja Davidsonin (2003, Liite 1) resilienssiasteikon väittämät ja faktorit

	A1 Henkilökohtaiset käsitykset omista kyvyistä, korkeista standardeista ja sinnikkyydestä (24, 12, 11, 25, 10, 23, 17, 16)	A2 Luottamus omiin vaistoihin, kielteisten tunteiden toleranssi ja stressin vahvistavat vaikutukset (20, 18, 15, 6, 7, 19, 14)	A3 Muutoksen positiivinen hyväksyntä ja turvalliset ihmissuhteet (1, 4, 5, 2, 8)	A4 Hallinta (22, 13, 21)
<b>Positiiviset persoonallisuuden piirteet ja vahvuudet</b>	Koulutusvalinnan prosessin aikana pohdittiin itsenäisesti ja formaalien henkilölähteiden kanssa omia persoonallisuuden piirteitä, vahvuuksia ja omaa soveltuvuutta.	Koulutusvalinnan prosessin aikana käsiteltiin sekä itsenäisesti että Ohjaamon ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	Työkokeilussa työstä saadut onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute antoivat itseluottamusta hakeutua opiskelemaan tiettyä koulutusala. (5)	Työkokeilun myötä selkiytyi ja vahvistui tarve tehdä merkitykselliseksi koettua työtä. (21)
25. Ylpeys omista saavutuksista.	henkilölähteiden kanssa omia persoonallisuuden piirteitä, vahvuuksia ja omaa soveltuvuutta.	Ohjaamon ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	ADHD-diagnoosin myötä lisäantyi ylpeys ennen diagnoosia suoritetuista tutkinnoista ja omasta ammattitaidosta. (5)	Työ- ja opiskelukokemuksen myötä tiedostettu ensisijaisen tärkeäksi tehdä merkityksellistä ja kiinnostavaa työtä. (21, 22)
24. Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi.	persoonallisuuden piirteitä, vahvuuksia ja omaa soveltuvuutta.	aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	ADHD-diagnoosin myötä lisäantyi ylpeys ennen diagnoosia suoritetuista tutkinnoista ja omasta ammattitaidosta. (5)	Työ- ja opiskelukokemuksen myötä tiedostettu ensisijaisen tärkeäksi tehdä merkityksellistä ja kiinnostavaa työtä. (21, 22)
11. Pystytään saavuttamaan omat tavoitteet.	Tätä seurasi tavoitteellinen toiminta aitojen ammatillisten kiinnostuksen kohteiden ja päämäärien saavuuttamiseksi. (11)	Aiempien opintojen keskeyttämiseen liittyneiden negatiivisten tunteiden ja kokemusten käsittely työpajan omaohjaajan ohjauksessa. (19)	ADHD-diagnoosin myötä lisäantyi ylpeys ennen diagnoosia suoritetuista tutkinnoista ja omasta ammattitaidosta. (5)	Työ- ja opiskelukokemuksen myötä tiedostettu ensisijaisen tärkeäksi tehdä merkityksellistä ja kiinnostavaa työtä. (21, 22)
17. Itsensä näkeminen vahvana ihmisenä.	kiinnostuksen kohteiden ja päämäärien saavuuttamiseksi. (11)	Aiempien opintojen keskeyttämiseen liittyneiden negatiivisten tunteiden ja kokemusten käsittely työpajan omaohjaajan ohjauksessa. (19)	ADHD-diagnoosin myötä lisäantyi ylpeys ennen diagnoosia suoritetuista tutkinnoista ja omasta ammattitaidosta. (5)	Työ- ja opiskelukokemuksen myötä tiedostettu ensisijaisen tärkeäksi tehdä merkityksellistä ja kiinnostavaa työtä. (21, 22)
19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita.	päämäärien saavuuttamiseksi. (11)	Aiempien opintojen keskeyttämiseen liittyneiden negatiivisten tunteiden ja kokemusten käsittely työpajan omaohjaajan ohjauksessa. (19)	ADHD-diagnoosin myötä lisäantyi ylpeys ennen diagnoosia suoritetuista tutkinnoista ja omasta ammattitaidosta. (5)	Työ- ja opiskelukokemuksen myötä tiedostettu ensisijaisen tärkeäksi tehdä merkityksellistä ja kiinnostavaa työtä. (21, 22)
14. Keskitetään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena.	Koulutus- ja ammattialan työllistymisen tarkastelu suhteessa tulevan tutkinnon myötä saatavaan ammattitaitoon (24, 25)	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Työpajan ohjaajan sekä Ohjaamojen henkilöstöjen tärkeys koulutusvalinnoissa. (2)	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)
5. Aiemmat onnistumiset antavat itseluottamusta kohdata uusia haasteita.	ammattitaitoon (24, 25)	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Työpajan ohjaajan sekä Ohjaamojen henkilöstöjen tärkeys koulutusvalinnoissa. (2)	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)
2. Läheiset ja turvalliset ihmissuhteet.	Oman ammatillisen polun hahmottamiseen tähdännyt	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Koulutusvalinnan prosessin aikana käsiteltiin sekä itsenäisesti että sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)
4. Pystytään käsittelemään kohdatut asiat.	pitkäjaksoinen tavoitteellinen toiminta työpajan omaohjaajan tuella. (11, 24)	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Koulutusvalinnan prosessin aikana käsiteltiin sekä itsenäisesti että sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)
21. Vahva tunne tarkoituksesta / päämäärästä.	ADHD koettiin omaksi vahvuudeksi. (17)	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Koulutusvalinnan prosessin aikana käsiteltiin sekä itsenäisesti että sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)
22. Elämänhallinta.	ADHD koettiin omaksi vahvuudeksi. (17)	Minäkäsityksen ja itseymmärryksen vahvistuminen vertaistukiryhmässä käsiteltyjen negatiivisten emootioiden ja kokemusten myötä.	Koulutusvalinnan prosessin aikana käsiteltiin sekä itsenäisesti että sosiaali- ja terveydenalan ammattilaisten tuella aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä tunteita ja kokemuksia.	Itseymmärrys ja tietämys ADHD:stä yhdessä työkokemuksen kanssa lisännyt itsetuntemusta tarpeesta tehdä motivoivaa ja merkityksellistä työtä. (21)

ADHD ei estä hakeutumasta itseä kiinnostaville koulutus- ja ammattialoille. (17, 11.)

ADHD-diagnoosi lisäsi itseyttä ja tietämystä omasta oppimisesta ja ammatillisesta osaamisesta. (25)

Työkokeilussa saatiin onnistumisen kokemuksia ja positiivista palautetta työstä. (25)

<b>Motivaatio</b>		Aiemmistä	Motivaatio prosessoida
<b>tiedontarpeiden määrittelyyn ja tiedonhankintaan</b>	Vahva tarve selvittää ammatillinen soveltuvuus ja kiinnostus tiettyä koulutusalaan kohtaan sai hakeutumaan avoimeen korkeakouluun. (24)	koulutusvalinnoista ja opiskelusta sisäistetty tieto motivoi hankkimaan monipuolisesti tietoa koulutusaloista, opiskelusta ja työtehtävistä. (19,14)	aiempiin koulutusvalintoihin ja opiskeluun liittyneitä käsityksiä ja kokemuksia. (4)
24. Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi.			Ammatilliseen soveltuvuuden lisäämisen tiedontarvetta selvitettiin läheisten ja tuttavien mielipiteiden avulla. (2)
19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita.	Aistiärsyksiin liittyvä itsetuntemus ADHD:stä tiedonhankintaa motivoivana tekijänä.	Ammatilliset epävarmuuden tunteet kiinnostuksen kohteena ollutta koulutusalaan kohtaan motivoivat hankkimaan tietoa opintosisältöjen arviointikriteereistä. (19, 14)	
14. Keskitytään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena.	Tulevissa opinnoissa ja työssä haluttiin minimoida aiempien opintojen aistiärsyksiin liittyneet negatiiviset tekijät. (24)		
4. Pystytään käsittelemään kohdatut asiat.		Aistiärsyksiin liittyvä itseyttä ADHD:stä koulutusvalinnan tiedonhankintaa	

motivoivana tekijänä.

(19, 14)

<b>Tavoitteellisuus etsityn tiedon arviointiin ja hyödyntämiseen</b>	Luotettavaksi koetulta formaalilta henkilölähteeltä puhelinkeskustelun aikana sattumalta saatu informaatio	Henkilölähteiltä saatu negatiivinen informaatio prosessoiitiin ensin tiedonlähteen ominaisuuksien kautta	Opiskelemiseen, oppilaitokseen ja työllisyyteen liittyvä negatiivinen informaatio prosessoiitiin omien aiempien elämäkokemusten ja tulevien ammatillisten päämäärien kautta. (4)	Henkilölähteiltä saadusta negatiivisesta informaatiosta huolimatta vahva tunne ammatillisesta päämäärästä, tavoitteista ja tarkoituksesta. (21)
23. Pidän haasteista.	informaatio	ominaisuuksien kautta	prosessoiitiin omien	päämäärästä,
24. Ponnistellaan tavoitteiden saavuttamiseksi.	koulutusalan heikosta työllisyydestä prosessoiitiin suhteessa	ja sen jälkeen omien elämäkokemusten, haasteista pitämisen,	aiempien elämäkokemusten ja tulevien ammatillisten	tavoitteista ja tarkoituksesta. (21)
19. Pystytään käsittelemään epämiellyttäviä tunteita.	positiivisiin elämäkokemuksiin ja haasteista pitämiseen. Tätä seurasi	tavoitteiden ja päämäärien kautta. (18, 19)	prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)
18. Tehdään epäsuosittuja tai vaikeita päätöksiä.	alkuperäisessä päättöksessä pysyminen. (23)	Joidenkin oppilaitosten koulutusohjelmien kuvaukset koettiin	prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)
14. Keskitetään ja ajatellaan selkeästi paineen alaisena.		yltiöoptimistisiksi ja sitien epärealistisiksi. Tämä vaati	prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)
4. Pystytään käsittelemään kohdatut asiat.		tiedonhankinnan jatkamista. (14, 24)	prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)
2. Läheiset ja turvalliset ihmissuhteet.			prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)
21. Vahva tunne tarkoituksesta / päämäärästä.			prosessoiitiin omien	päämäärien kautta. (4)