

”Se on vahvistanut toisaalta ihmisenäki silleen, että kun on käyny niin paljon asioita läpi sen takia.”

ADHD-oireisten nuorten elämänpolut nuorten ja vanhempien kertomina

SALLA-MAARIA RANTANEN

Tampereen yliopisto

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden
yksikkö

Sosiaalityön pro gradu -tutkielma

Huhtikuu 2014

TAMPEREEN YLIOPISTO

Yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikkö

RANTANEN, SALLA-MAARIA: ”Se on vahvistanut toisaalta ihmisenäki silleen, että kun on käyny niin paljon asioita läpi sen takia.” ADHD-oireisten nuorten elämänpolut nuorten ja vanhempien kertomina

Pro gradu -tutkielma, s. 120 + 3 liites.

Sosiaalityö

Ohjaaja: Hannele Forsberg

Huhtikuu 2014

Tässä tutkielmassa tarkastellaan kolmen ADHD-oireisen nuoren elämänpolkua nuorten itsensä sekä heidän vanhempiansa kertomana. Tutkimuksessa selvitetään miten ADHD:n on koettu vaikuttaneen nuorten elämäntapahtumiin ja miten nuoret itse määrittelevät identiteettiään suhteessa ADHD:seen. Tutkimuksen tarkoituksena on tuoda lisätietoa ADHD:sta ja osallistua tällä tapaa käytyyn tieteelliseen keskusteluun häiriöstä, sen synnystä, ja vaikutuksista yksilöiden ja perheiden arkeen. Tarkoituksena on tuoda esiin näiden nuorten ja vanhempien näkemykset ja kokemukset.

Aineisto koostuu kolmen nuoren ja yhteensä neljän vanhemman haastattelusta. Haastattelumenetelmänä vanhempien haastatteluissa käytettiin elämäkerrallis-kerronnallista haastattelua. Menetelmää käytettiin soveltaen myös nuorten haastatteluissa. Lisäksi nuorten haastattelussa apuna käytettiin piirtämistä ja Pesäpuu ry:n Mun Stoori -kortteja. Aineiston analyysimenetelmänä käytettiin temaattista narratiivista analyysia.

Nuoren ADHD:n nähtiin nuorten ja vanhempien kertomuksissa vaikuttaneen eniten nuoren koulunkäyntiin ja perhesuhteisiin. Niiden nuorten kohdalla, joilla ADHD oli diagnosoitu jo varhain, diagnoosin myötä vanhemmat osasivat etsiä erilaisia keinoja arjesta selviytymiseen. Toisaalta, vaikka diagnoosi oli saatu, joutuivat vanhemmat pettymään siihen, että lapsen erityistarpeita ei huomioitu koulun taholta tarpeeksi koulunkäynnin helpottamiseksi. ADHD:n nähtiin näissä tarinoissa koko perhesysteemiä koskevaksi tekijäksi, joka toi arkeen erilaisia sosiaalisia ongelmia. Nuori, joka oli saanut diagnoosin vasta varhais-aikuisuudessa, koki viivästyneen diagnoosin aiheuttaneen vaikeuksia etenkin peruskouluaikana, mutta myös sen jälkeisissä jatko-opinnoissa ja työelämässä sekä arjenhallinnassa. Merkittäviksi käännekohdiksi tarinoissa piirtyivät esiin diagnoosin saaminen ja lääkityksen aloittaminen. ADHD:lle annettiin tarinoissa erilaisia merkityksiä osana elämänpolkua. Toisaalta sen aiheuttamien haasteiden ajateltiin olevan taakse jäänyttä elämää, ja nuoren koettiin selviytyneen ongelmista voittajana. Toisaalta ADHD saattettiin kokea yhä arkea merkittävästi haittaavana ja hallitsevana tekijänä, jolloin nuori saattoi määrittellä toimijuuttaan näiden ongelmien kautta. Tuloksissa korostuu nuorten ja vanhempien koululta kaipaaman tuen tärkeys. Tutkittavien mielestä ADHD-tietouden lisäämisellä ja erilaisten tukimuotojen käyttämisellä kouluissa voidaan parhaiten tukea diagnosoitujen nuorten ja perheiden hyvinvointia.

avainsanat: ADHD, elämänpolku, narratiivisuus, nuoruus

UNIVERSITY OF TAMPERE

School of Social Sciences and Humanities

RANTANEN, SALLA-MAARIA: "In spite of all it has made me a stronger person, because of the things I went through." Lifepaths of adolescents with ADHD narrated by adolescents themselves and their parents

Master's thesis, 120 pages + 3 appendix pages

Social Work

Supervisor: Hannele Forsberg

April 2014

This study focuses on lifepaths of three adolescents with ADHD narrated by adolescents themselves and their parents. Study examines how ADHD has affected to their life events and how adolescents defined their identity through these events. The purpose of this study is to create more knowledge about ADHD and to participate in the scientific conversation regarding the cause of the deficit and its influence on every day life of adolescents and their families. Purpose is to introduce the perspectives and experiences of adolescents and their parents.

Data consists of interviews of a three adolescents and four parents. The method used in interviews of the parents was autobiographical narrative interview. This same method was also applied in with adolescents. In addition, drawings and cards called "My Story" by registered association of Pesäpuu were used as tools in interviews of the adolescents. An analysis method was a thematic narrative analysis.

In narratives of the adolescents and their parents ADHD was told to have its greatest impact on studying and family relationships. Those two adolescent who were diagnosed early in childhood were familiar with different ways of getting along with everyday life. On the other hand even though the diagnose was given, still the parents faced a disappointment when the educational system didn't recognize the problem nor tried to find alternative ways to teaching. In these stories ADHD was seen as a factor which created social problems for the whole family. Adolescent who was diagnosed in early adulthood experienced that the delayed diagnosis did affect problems mostly on elementary school and still after that in postgraduate studies, working life and everyday life management. Significant turning points in the stories was having the diagnosis and starting medication. In the stories ADHD had different kinds of meanings as a part of the lifepath. Two adolescents experienced that challenges affected by ADHD were part of the past life and the adolescents had survived as a winner. One adolescent experienced that ADHD did still controlled and significantly harmed her life. In this case adolescent defined her self-image through these problems. The importance of support from school to adolescents and parents is emphasized. Increasing the knowledge of ADHD and using different kinds of support methods in schools are the best ways to support the wellbeing of diagnosed adolescents and their parents.

Keywords: ADHD, lifepath, narratives, youth

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	1
2 ADHD JA NUORTEN ELÄMÄNPOLKUJEN RAKENTUMINEN	3
2.1 Elämäkulun ja elämänpolun määrittelyä	3
2.2 Nuoruus elämänvaiheena	6
2.3 ADHD elämänpolun vieraana	13
2.4 Vieras perheessä? ADHD ja perhesuhteet	23
3 ADHD-TARINOITA ETSIMÄSSÄ – NARRATIIVINEN TUTKIMUSOTE	32
3.1 ADHD:n lähestyminen narratiivisella tutkimusotteella	32
3.2 Mikä tekee tutkimuksesta narratiivisen?	35
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	38
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkielman tavoitteet	38
4.2 Yhteistyökumppanit ja haastateltavien tavoittaminen	38
4.3. Narratiivinen haastatteluaineisto	42
4.4. Haastatteluaineiston analyysi	50
4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset	53
5 TUTKIMUSTULOKSET	63
5.1 Nuorten esittely	63
5.2 ADHD:n aiheuttamat elämänpolun mutkat	64
5.2.1 Koulu ongelmien näyttämönä	64
5.2.2 Ongelmat arjessa	74

5.3 Elämänpolkujen käännekohdat ja selviytymiskeinot.....	80
5.3.1 Diagnoosin saaminen	81
5.3.2 Lääkitys.....	83
5.3.3 Arjen johdonmukaisuus ja rutiinit.....	85
5.3.4 Vanhempien toiminta ja tuki.....	87
5.3.5 Ammattitahot ja muut selviytymistä edistävät tahot.....	89
5.4 ADHD-tarinoita. Tulkintoja identiteetistä, toimijuudesta ja ADHD:lle annetuista merkityksistä	91
5.4.1 Erilaisuus kokemuksena ja erityisyysargumentti puhetapana.....	92
5.4.2 ADHD osana elämänpolkua – toimijuus ja identiteetti kertomuksissa.....	96
6 JOHTOPÄÄTÖKSET.....	101
LÄHTEET.....	105
LIITTEET	116
Liite 1. Tutkimuskutsu	116
Liite 2. Suostumus.....	117
Liite 3. Suostumus alaikäisen lapsen vanhemmalta lapsen tutkimukseen osallistumiseen	118

1 JOHDANTO

Tarkkaavaisuus- ja ylivilkkaushäiriö ADHD (*Attention Deficit Hyperactivity Disorder*) on häiriö, joka voi aiheuttaa varsinkin nuorella erityisen tuen tarvetta, sillä nuori voi oireilla usealla tavalla. ADHD voi johtaa huonoon koulumenestykseen ja lintsaukseen ja pahimmillaan siihen voi liittyä myös aggressiivisuutta ja päihteidenkäyttöä sekä erilaisia psyykkisiä häiriöitä (Michelsson, Miettinen, Saresma & Virtanen 2003, 68–74). Häiriöön liittyy myös sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmat, jotka johtuvat yleensä ADHD:lle ominaisista piirteistä, kuten tunteiden hillitsemisen vaikeudesta, mielialavaihteluista ja impulsiivisuudesta. Nämä asiat voivat johtaa muun muassa ongelmiin paitsi nuoren oman perheen sisällä, mutta myös hänen ystävyys-suhteissaan. Tällöin syrjäytymisriski kasvaa ja nuori saattaa hakeutua ryhmiin, jossa hänet hyväksytään, jolloin taas riski rikollisuuteen ja päihteidenkäyttöön lisääntyy. (Michelsson ym. 2003, 36.) Näin ollen sosiaalityön kentällä kohdataan eri-ikäisiä ADHD-oireisia ihmisiä hyvin todennäköisesti esimerkiksi lastensuojelu-, päihde-, mielenterveys- ja kriminaaliosastossa. Edellä luetellut riskit ovat tietysti vain riskejä; ADHD ei ole syrjäytymistuomio, vaan se voi olla myös voimavara, mikäli yksilö oppii selviytymään sen mukanaan tuomien haasteiden kanssa. Minkälaista elämä ADHD:n kanssa on ja minkälaisia merkityksiä se ADHD-oireisten nuorten ja heidän vanhempiensa kertomana saa suhteessa nuoren elämänpolkuun ja erilaisiin elämäntapahtumiin? Miten yhden perheenjäsenen diagnoosi näkyy koko perheen arjessa? Entä minkälaista tukea nuoret ja vanhemmat arkeen kaipaavat? Muun muassa näitä kysymyksiä tarkastellaan tässä tutkielmassa.

Kiinnostukseni tutkia ADHD:ta ja siihen liittyviä ilmiöitä syntyi jo tehdessäni kandidaatin tutkielmaani siitä, millaista on lastensuojelun, koulun ja nuorisopsykiatrian sosiaalityöntekijöiden välinen yhteistyö ADHD-oireisten lasten ja nuorten asiakkuuksissa. Huomasin jo tuolloin, että kyseessä on yksi sosiaalityön asiakasryhmä, jota ei ole kuitenkaan sosiaalityön näkökulmasta tutkittu kovinkaan paljon, jos lainkaan. Lisäksi minua motivoi tutkimuksen tekoon oma henkilökohtainen kokemukseni siitä minkälaista elämä voi olla, kun perheenjäsenellä on diagnosoitu ADHD. Kokemukseni ja kandidaatin tutkielmani tulosten pohjalta tuntui tarpeelliselta selvittää ADHD-oireisten nuorten ja heidän perheidensä kokemuksia. Tutkielman tekoa motivoi myös halu kehittää ADHD-oireisten lasten ja nuorten ja heidän perheidensä asemaa tuottamalla uutta tietoa heidän elämästään. Toivon, että tutkimukseni liittyisi laajempaan keskusteluun näille nuorille ja perheille suunnattavien palvelujen tärkeydestä ja loisi uusia positiivisia ajattelutapoja nuorten ja perheen

kohtaamiseen näiden palvelujen asiakkaina. Uskon, että lisäämällä tietoa neuropsykiatrisista häiriöistä ja niiden vaikutuksesta lapsen, nuoren ja koko perheen elämään, voidaan lisätä myös inhimillistä ymmärrystä näitä lapsia, nuoria ja perheitä kohtaan.

Tutkimusraportti etenee niin, että tarkastelen luvussa kaksi elämänculun ja elämänculun erilaisia määrittelyjä ja nuoruutta elämänculun yhtenä vaiheena. Lisäksi määrittelen mistä ADHD:sta on kyse ja miten se vaikuttaa nuoren perhesuhteisiin. Samalla tulen tarkastelleeksi laajemmin perheen merkitystä osana nuoren elämää. Luvussa kolme esittelen tarkemmin oman tutkimukseni lähtökohtia ja perustelen tekemiäni teoreettis-metodologisia valintoja. Lisäksi esittelen tarkemmin narratiivista tutkimusperinnettä. Luvussa neljä kerron tutkimuksen tutkimustehtävästä ja tavoitteista sekä tutkimuksen toteutuksesta, haastatteluaineiston hankinnasta ja analysoimisesta ja pohdin narratiiviselle tutkimukselle ominaisia eettisiä haasteita ja mietin oman tutkimusprosessini eettisyyttä. Luvussa viisi esittelen lyhyesti haastattemieni nuorten taustat ja raportoin tutkimustulokset. Luvussa kuusi esitän johtopäätöksiä tuloksista ja omaa pohdintaani.

2 ADHD JA NUORTEN ELÄMÄNPOLKUIEN RAKENTUMINEN

2.1 Elämänsulun ja elämänsulun määrittelyä

Elämänsulun käsite sisältää ikää, elämänaikaa ja tapahtumia kuvaavia rakenteita ja liittää ne yhteen saman käsitteen alle. Sen nähdään koostuvan peräkkäisistä ikävaiheista; lapsuus, nuoruus, aikuisuus ja vanhuus. Näitä vaiheita jaksottaa osittain kulttuurispesifisesti määrittyvät siirtymät, kuten syntymä, kouluun meno, työelämään sijoittuminen, avioituminen, vanhemmuus ja eläkkeelle siirtyminen. Elämänsulku voidaan siis nähdä yhteiskunnallisesti tuotettuna strukturina ja sosiaalisena instituutiona, joiden varaan rakentuu niin sanottu normatiivinen käsitys elämän kulusta. Toisaalta tämän normatiivisuuden voidaan nähdä rakoilevan. Normatiivisen elämän kulun rinnalle on myöhäismodernin muutoksen myötä noussut individualistinen elämänsulku ja yksilön elämänsvaiheet eivät sitoudu yksiselitteisesti normaalielämänsulun instituutioihin. Näin ajateltuna asiat eivät aina vain tapahdu normatiivisesti, vaan myös yksilön aktiivisen oman elämänsulun muokausprosessin tuloksena. (Vilkkö 2000, 75–76.) Tässä luvussa tarkoitetaan on pohtia elämänsulun ja yksilöllisten elämänspolkujen suhdetta.

Tommi Hoikkalan (1993) mukaan yksilön odotetaan etenevän elämässään tietynlaisen yleisen, institutionaalisesti määrittyvän elämänsulkumallin mukaisesti. Tämä malli on ikään kuin standardielämänsulku ja ilmaisee, mitä ikävaiheen myötä yksilöltä yhteiskunnallisesti odotetaan. Hänen mukaansa kyseessä on kulttuurimalli, niin sanottu käsikirjoitus, joka kertoo, miten yksilöiden tulee ikään kuin lineaarisesti rataa pitkin siirtyä ikävaiheesta ja asemasta toiseen. Kuitenkin samalla Hoikkala toteaa, että tämä lineaarisuus ei olekaan nykyään niin selvä kuin nämä kulttuurimallit antavat olettaa: elämänsulut ovat moninaistuneet ja ikävaiheiden selkeät rajat hämärtyneet. (Hoikkala 1993, 19–20, 250–251). Nuoruus on usein mielletty kulttuurimallissa pelkäksi siirtymävaiheeksi kohti vakiintunutta aikuisuutta. (Aapola 2005; Hoikkala 1993, 211–212, 228–229.) Elämänsulussa voidaan kuitenkin nähdä olevan yhä vähemmän itsestäänselvyksiä ja vakiintuneita päätepisteitä (Rantamaa 2001, 70–71). Tämä tarkoittaa sitä, että nuorten on entistä vaikeampi saavuttaa sellaisia kulttuurisia resursseja, jotka ovat perinteisesti liitetty aikuisuuteen, kuten vakinainen työpaikka ja riittävä toimeentulo. Tähän vaikuttavat pidentyneet koulutuspolut, pätkätyöt ja nuorisotyöttömyys.

Elämänkulkua kuvaamaan on kehitetty useita erilaisia metaforia. Elämänkulkua voidaan kuvailla esimerkiksi ympyrän, kaaren tai etenevän viivan, niin sanotun janan, symboliikkaa apuna käyttäen. Muita metaforia ovat esimerkiksi puu, polku ja virta. Nämä metaforat kätkevät sisäänsä sen, millaisena elämän kulku näyttää kulttuurisesta kokemuksesta käsin. Esimerkiksi kaari metaforana viittaa eri ikävaiheiden eriarvoiseen asemaan (vrt. Dunderfelt 2006, 16), jossa kaareen huippua kuvaa aikuisuus. Lisäksi sen voidaan ajatella kuvaavan juuri niitä kiinteitä, toisistaan selkeästi erottuvia ja ylisukupolvisia elämänvaiheita, joiden ei nähdä antavan tilaa yksilöllisille vaihtoehdoille. Elämänkulku-käsite itsessään on sosiaalitieteissä vallalla sen prosessuaalisuutta, dynaamisuutta ja monimuotoisuutta kuvaavan luonteen vuoksi. (Marin 2001, 28–29; Tuomi 2000, 15; Vilkkö 2000, 78–80.) Polku-käsite painottaa valintojen ja toiminnan yksilöllisyyttä. Siinä painottuu jatkuvuuden ajatus ja yksilöllinen taival, jonka ihminen taittaa. Se kuvaa matkaa: ihminen on matkalainen ja elämä on itse matka, joka voi olla suora, mutkainen tai kivinen. (Hoikkala 1993, 251–252; Vilkkö 2000, 79.)

Sinikka Aapola ja Kaisa Ketokivi (2005) käyttävät polun metaforaa kuvaamaan ”niitä enemmän tai vähemmän mutkittelevia, itse raivattavia tai aiempien kulkijoiden tallaamia reittejä, joita pitkin nuoret etenevät elämässään” (Aapola & Ketokivi 2005, 7). Heidän mukaansa, jotkin polut oikaisevat ja johtavat nopeasti toivottuun suuntaan, kun taas toiset polut vievätkin kulkijansa vaikeasti kuljettaville sivupoluille, joita pitkin on työlästä päästä eteenpäin. Hoikkala (1993) käyttää matkan metaforaa kuvatessaan elämänkulkuja. Hän näkee elämänkuluissa etenevän lineaarisuuden, mutta huomioi samalla niiden yksilöllisyyden. Hoikkalan mukaan myös matkajia on erilaisia; on nopeasti ja hitaasti matkaa taittavia, viipyilijöitä, pudokkaita, vanhojen reittien kulkijoita ja uusien raivaavia (Hoikkala 1993, 251–252.) Käytän tässä tutkimuksessa sekä elämänkulun että elämänpolun metaforisia käsitteitä kuvaamaan ja havainnollistamaan nuorten elämäntapahtumia elämän eri vaiheissa. Puhuttaessa elämänkulusta elämänpolun metaforaa apuna käyttäen, on tärkeä huomata, että tällä en tarkoita, että olisi olemassa jokin yksi, ainoa, ja kaikkien tavoiteltavissa oleva elämän päämäärä, johon selkeät ja lineaariset polut johtavat ja että jokaisen yksilön tulee nämä polut löytää (vrt. Wyn & White 1997, 99). Päinvastoin polut ovat moniulotteisia, monihaavaisia, ja niihin vaikuttavat monet sosiaaliset, yhteiskunnalliset, kulttuuriset ja poliittiset rakenteet. Nämä rakenteet vaikuttavat siihen, minkälaiset elämän ja tulevaisuuden mahdollisuudet nuorilla on ja mitä he elämältään toivovat. (Aapola & Ketokivi 2005, 7, 16; Furlong & Cartmel 1997.) Elämänkulku ei ole siis ainoastaan yksilön kronologisen iän karttumista, vaan se nähdään monimutkaiseksi prosessiksi,

jota säätelevät kullekin aikakaudelle ominaiset yhteiskunnalliset instituutiot, taloudelliset rakenteet ja koulutusjärjestelmä (Aapola 1999; 32, Wyn & White 1997, 12–13, 25).

Kehityspsykologisessa ajattelussa ikävaiheilla usein ajatellaan olevan tietyt ominaiset kehitystehtävänsä, jotka yksilön on läpikäytävä siirtyäkseen seuraavaan ikävaiheen sosiaalisiin roolivaatimuksiin. Näitä teorioita kutsutaan vaiheteorioiksi. Tunnetuin näistä teorioista on Erik. H. Eriksonin (1968/1994) psykososiaalinen kehitysteoria tai niin kutsuttu elämänkaariteoria, jossa elämäntulkua tarkastellaan psykososiaalisten tehtävien ja siirtymien kautta. Teorian mukaan ihmisen elämäntulkun ja persoonallisuuden kehitykseen sisältyy kahdeksan tietyssä ajallisessa järjestyksessä ilmaantuvaa ja eri ikävaiheeseen ajoittuvaa kehitystehtävää, psykososiaalista kriisiä. Onnistunut kehitystehtävän läpikäyminen toimii pohjana seuraavien ikävaiheiden kriisien onnistuneelle kohtaamiselle. (Erikson 1968/1994; ks. Korhonen & Perho 2014, 37–56; Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 22–40)

Eriksonin teoriaan ja muihin vastaaviin vaiheteorioihin on kohdistunut kritiikkiä, koska niiden nähdään standardisoivan elämäntulkun käsitettä ja niiden ikäsidonnan näkökulma ei vastaa nykyaikana yleistynyttä käsitystä yleisten elämäntulkun ”muottien” rikkoutumisesta eli ihmisten elämäntulkujen yksilöllistymisestä (vrt. Marin 2001, 32; Nurmi & Salmela-Aro 2000, 89–90). Perinteisten kehityspsykologisten teorioiden heikkous on nähty juuri siinä, että ihmisen kehityksen yksilöllistä vaihtelua ja sosiaalisten, taloudellisten ja kulttuuristen tekijöiden vaikutusta ei huomioida niissä riittävästi, jolloin nämä teoriat tulevat marginalisoineeksi suuren joukon ihmisiä. (Wyn & White 1997, 51–54; 65–66). Esimerkiksi nuoruuden ja aikuisiän kehitystehtävät nähdään nykyisin esiintyvän päällekkäin ja jatkuvan myös aikuisiän jälkeen. Nykyään ajatellaan, että kehitykselle asetettavat tavoitteet voivat olla monenlaisia ja ne voivat ilmaantua yksilöillä eri aikaan. Myös ympäröivä kulttuuri säätelee kehityshaasteiden muodostumista koska se määrittelee mikä ihmisen elämässä kussakin ikävaiheessa on tärkeää. Yhä enemmän korostetaan siis sitä, että elämäntulkun liittyvät normit eivät ole biologisia tai psykologisia lakeja, vaan kulttuurisidonnaisia konstruktioita. Tämä tarkoittaa kehitystavoitteiden aikasidonnaisuutta ja vaihtelevuutta aikakaudesta riippuen. (Korhonen & Perho 2014, 57–59; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 54.) Vaiheteoriat perustuvat usein hierarkkiseen ajatteluun, jonka mukaan ihmiset etenevät elämänsä aikana taidoiltaan ja kyvyiltään yhä ylemmälle tasolle kronologisen iän karttuessa (Aapola 1999, 238). Näiden teorioiden kritiikki on kohdistettu tästä syystä myös niissä ilmenevään nuoruuden ”vähättelyyn”, sillä nuoret nähdään niissä usein ikään kuin keskeneräisiksi aikuisiksi (ks. Hoikkala 1993; Wyn & White 1997, 8).

Toisaalta vaiheteoriat saavat yhä kannatusta, ja niistäkin on löydetty ihmisen yksilöllisyyttä ja valinnanvapautta vaalivia piirteitä. Tällöin niiden ajatellaan kuvaavan kronologisen iän ja elämänvaiheen kulkua käsi kädessä vain suuntaa antavasti, ikään kuin karttana, jolloin yksilöllinen vaihtelu elämäkulkuun huomioidaan paremmin. (ks. Dunderfelt 2006; 54–55, 242; Marin 2001; 32–33.) Esimerkiksi Lehtinen, Kuusinen ja Vauras (2007) tulkitsevat Eriksonin teoriaa myönteisessä valossa niin, että yksilön kehitys ei ole missään vaiheessa ennalta määrätty ja identiteetti-kehitys jatkuu läpi elämän. Heidän mukaansa kukin Eriksonin teorian vaihe sisältää mahdollisuuden myös korjata aiempia epäonnistumisia ja virheitä ja näin persoonallisuuden muutos on aina mahdollinen. Heidän tulkinnassaan Eriksonin teoriasta on havaittavissa myös narratiivisen ajattelun piirteitä. He nimittäin toteavat, että teorian tärkein anti on se, että siinä ihmisen nähdään määrittävän minuuttaan suhteessa menneeseen ja tulevaan ja että tulevaisuuden konstruointi on yksilölle yhtä tärkeää kuin elämähistorian tulkitseminen. (Lehtinen ym. 2007, 23, 22–40; myös Korhonen & Perho 2014, 53.)

Elämäntapahtumilla on sosiaalinen ja psykologinen luonne. Elämäntapahtumat ovat sosiaalisia tapahtumia, ja ne ovat joko sallittuja, kiellettyjä, odotettuja tai vältettyjä riippuen yhteisön kulttuurista. Juuri yhteisö ja yhteiskunta, jossa elämme, säätelevät ja normittavat elämäntapahtumia. Tämä synnyttää odotuksia elämäntapahtumien ajankohdasta, niille on olemassa ”oma aikansa”. (Marin 2001, 34–37, 45.) Nurmi ja Salmela-Aro (2000) huomauttavat, että edelleen on havaittavissa tiettyjä iänmukaisia ja normatiivisia siirtymävaiheita, kuten koulun aloittaminen ja eläkkeelle siirtyminen. Heidän mukaansa yksilöllisestä vaihtelusta huolimatta, edelleen suuri osa ihmisistä käy kuitenkin läpi elämän keskeisiä siirtymiä. (Nurmi & Salmela-Aro 2000, 91–92; ks. Antikainen, Rinne, & Koski 2000, 37, 290)

2.2 Nuoruus elämänvaiheena

Nuoruus on elämänvaihe, jolloin tehdään tärkeitä päätöksiä tulevaisuuden kannalta. Nykyaikainen yhteiskunta on arvomaailmaltaan individualismia, kilpailukykyä ja tehokkuutta korostava. Nuoriin kohdistuu suuria paineita esimerkiksi koulun ja median kautta, kun heidän odotetaan kouluttautuvan ja etenevän niin opinnoissaan kuin työelämässä. (Aapola & Ketokivi 2005, 16; Furlong & Cartmel 2007, 9.) Nuoruus elämänvaiheena voidaankin nähdä hyvin haasteellisena. Isot muutokset vaikuttavat nuoren elämässä tapahtuvan samaan aikaan; fyysisiä muutoksia tapahtuu nuoren kehossa ja samalla myös nuoren perhe- ja ystävyys-suhteissa tapahtuu muutoksia. Nuoruuteen kuuluu lisäksi peruskoulun

päätyminen, oman identiteetin etsintä ja toisen asteen koulutuksen valitseminen. Nuoren yhä kasvaessa vastaan tulevat pohdinnat myös itsenäistymisestä ja aikuistumisesta.

Nuoruudessa lapsi irtautuu vähittäin vanhemmistaan ja lapsuudesta ja siirtyy kohti aikuisuutta. Sitä voidaan kuvata myös paradoksaaliseksi kehitysvaiheeksi, koska se on sekä yksilöitymis- että eriytymisprosessi (Rantanen 2004, 46). Nuoruudessa nuori käsittelee käsityksiä itsestään, ja muokkaa niitä. Nuoruuden kehitysvaiheet ovat mullistavia yksilön identiteetin kannalta, koska nuori etsii merkitystä elämälleen ja omaa paikkaansa maailmassa. Käytännössä tämä tarkoittaa, sitä että nuori etsii erillisyyttään vanhemmistaan ja opettelee itsenäistä selviytymistä. Näin nuori samalla rakentaa itsetuntoaan ja minäkäsitystään. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 172.)

Nuoruusiässä tapahtuu paljon yksilön elämänkulun kannalta ainutkertaisia fyysisiä, psykologisia ja sosiaalisia muutoksia. Fyysinen kasvunopeus vastaa lähes lapsen ensimmäisen vuoden kasvuvauhtia. Murrosikä ja sen mukanaan tuomat hormonaaliset muutokset vaikuttavat paljon nuoren kehoon, tunne-elämään ja sosiaalisiin suhteisiin. Myös nuoren perhe elää samalla muutosten ja haasteiden aikaa. Kun nuori etsii omaa identiteettiään ja itsenäistyy asteittain, tulee hän samalla ottaneeksi etäisyyttä perheestään ja luo yhä enemmän suhteita perheen ulkopuolisiin tahoihin; ystäviin ja harrastuksiin. Nuoren muuttuminen tarkoittaa siis sitä, että koko perhe muuttuu. Perheessä tapahtuu laajoja toiminnallisia ja dynaamisia muutoksia nuoren irrottautuessa siitä. Nuori toimii itsenäisemmin, saa enemmän päätösvaltaa ja suhteet vanhempiin ja sisaruksiin muuttuvat. Perhe joutuu käsittelemään ja kohtaamaan aivan uudenlaisia tilanteita, erimielisyyksiä ja tunteita. Tämä edellyttää perheeltä sopeutumista. Toisaalta nuori tarvitsee yhä perheen yhteisiä sääntöjä ja kuria, toisaalta nuorelle pitää antaa mahdollisuus liikkua perhesysteemistä ulos ja sisään. Perhe on tärkeä osa nuoren psykososiaalista ympäristöä, joka puolestaan on olennainen osa nuoren muodostaessa minäkuvaansa ja identiteettiään. Perheen toiminta, kodin ilmapiiri ja nuoren ja vanhempien keskinäiset suhteet ovat tärkeitä vaikuttajia nuoren minäkehitykseen. (Almqvist 2004a, 123–125; Kronqvist & Pulkkinen 2007; Rantanen 1989, 13, 23–27.)

Perinteisesti kehityspsykologian näkökulmasta nuoruusikä on sijoitettu kronologisesti ikävuosiin 10–22. Nuoruusiän alkuvaiheen eli varhaisnuoruuden on ajateltu sijoittuvan noin 10–14 vuoden ikään, jolloin kehitystä hallitsee puberteetin alkaminen; hormonaaliset muutokset, fyysinen kasvu ja sukukypsyyden saavuttaminen. Tähän myös murrosiäksi kutsuttuun ikään kuuluvat lisäksi kapinointi vanhempia ja muita auktoriteetteja vastaan sekä ystävyysuhteiden luominen ikätoverien kanssa. Keskinuoruus puolestaan sijoitetaan ikävuosiin 14–17 ja jälkinuoruus ikävuosiin 18–22.

Keskinuoruuden vaiheessa nuori alkaa olla sinut oman kehonsa kanssa, mutta etsii vielä omaa identiteettiään. Jälkinuoruuden vaiheessa nuoren on perinteisesti ajateltu pikkuhiljaa löytävän oman eheytyneen persoonallisuutensa ja paikkansa yhteisön ja yhteiskunnan jäsenenä. (Esim. Koivusilta & Rimpelä 2000, 156–157; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 166–167; Rantanen 2004, 46–47).

Kuitenkin esimerkiksi nuorisolain mukaan nuoreksi määritellään alle 29-vuotiaat. Alaikärajaa ei ole määritely (nuorisolaki 72/2006, 2 §). Sosiologisesta näkökulmasta käsin tarkasteltuna kaikki ikävaiheet ovat kulttuurisesti ja sosiaalisesti rakentuneita ja saavat merkityksensä suhteessa toisiinsa. Tämä mahdollistaa monenlaiset iän määrittelyt. (ks. Aapola 1999, 233–253, Rantamaa 2001; 51–64.) Nuoruuden määrittely pelkän iän avulla ei ole yksinkertaista ja se onkin kohdannut sosiologista kritiikkiä (ks. Wyn & White 1997, 12–13). Perinteisesti aikuisuuteen on liitetty itsenäisyys ja vastuullisuuteen kypsyminen. Lapsuus taas nähdään aikuisuuden vastakohta ja siihen liitetään vahvasti riippuvaisuus ja epäitsenäisyys. Näin nuoruuden voidaan nähdä kulttuurisesti asettuvan näiden kahden ikävaiheen väliin, ja siinä sekoittuvatkin toisaalta lapsuuden riippuvaisuuden ja toisaalta aikuisuuden vastuullisuuden kulttuuriset merkitykset. (Wyn & White 1997; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 166.)

Kehityopsykologi Erik H. Erikson (1968/1994) määritteli nuoruuden tärkeäksi vaiheeksi yksilön elämänsä kannalta. Hänen mukaansa vasta nuoruudessa kehittyä edellytys psykologiselle kasvulle ja henkiselle kypsymiselle, mitkä puolestaan ovat edellytyksenä identiteetikriisien kokemiseen ja niiden menestykselliseen läpikäyntiin. Eriksonin mukaan nuoruutta ei voi ohittaa ilman, että identiteetille on löytynyt muoto, joka ratkaisevasti määrittää yksilön myöhempää elämää. Näin ollen Eriksonin mukaan jo nuoruudessa saavutetaan identiteetti ja samalla se muodostuu johdonmukaiseksi kokonaisuudeksi. (Erikson 1968/1994, 91.) Kuten yllä on esitetty, nykyään Eriksonin psykososiaalisen kehityksen teoria ja sen kaltaiset niin sanotut siirtymä- ja vaiheteoriat, joissa yksilön elämän nähdään etenevän tietyn normatiivisen kaavan mukaan, roolista toiseen, on asetettu kritiikin alaisiksi, ja on alettu painottaa yksilön elämän yksilöllistä kulkua ja yksilöllistä kehitystä (Pulkkinen 1997, 14–20; Wyn & White 1997, 51–71; vrt. Lehtinen, Kuusinen & Vauras 2007, 22–40). Samoin identiteetin etsintä nähdään nykyisin monitasoiseksi ja läpi elämän kestäväksi prosessiksi. Identiteettejä voi kokeilla, muuttaa, sommitella ja perua; puhutaan niin sanotusta identiteettityöstä (Antikainen ym. 2000, 258; Ziehe 1991, 27–33). Siinä missä Erikson ajatteli pysyvän identiteetin muodostuvan nuoruudessa, on nuoruudesta nykyisin alettu puhua epävarmuuden ja hämmennyksen vaiheena (esim. Furlong & Cartmel 2007, 58–59; Korhonen & Perho 2014, 58).

Yhteiskunnassa tapahtuneet muutokset ja niiden vaikutus nuorisoon on pantu merkille ja on alettu puhua niin sanotusta pidentyneestä nuoruudesta. Ikäkausien väliset selkeät rajat ja eri ikäkausiin liittyvät kehitys- tai elämäntehtävät ovat monimutkaistuneet, eivätkä yksilön asema, sosiaaliset ja taloudelliset suhteet kiinnity enää pelkästään kronologiseen ikään (Antikainen ym., 2000, 37). Kaisa Ketokivi (2004) on tutkinut pidentynyttä nuoruuta ja hänen mukaansa pidentyneestä nuoruudesta on alettu puhua ensisijaisesti pidentyneiden opiskeluaikojen, mutta myös taloudellisen itsenäisyyden ja perheen perustamisen lykkääntymisen vuoksi. Hänen mukaansa voidaan puhua jopa pidentyneen nuoruuden kulttuurista. Pidentyneessä nuoruudessa on kyse moniulotteisesta ilmiöstä, johon liittyy toisaalta välttämättömyyden pakkoja, toisaalta taas tietoisia, arvomaailmaan liittyviä elämäntyylin valintoja. Hänen mukaansa nuoruusikä on venynyt lähemmäs kolmeakymmenettä ikävuotta, jota on alettu pitää jonkinlaisena siirtymäkohtana (ks. Dunderfelt 2006) nuoruudesta aikuisuuteen. Pidentyneessä nuoruuden kulttuurissa onkin havaittavissa näiden kahden ikävaiheen parhaat puolet; toisaalta siinä yhdistyvät nuoruuden sidoksettomuus ja vapaus, toisaalta taas oikeudet itsenäiseen päätöksentekoon ja täysivaltaisuuteen. (Aapola & Ketokivi 2005, 22–23; Ketokivi 2004.)

Kaiken kaikkiaan ikävaiheiden rajojen nähdään hämärtyneen. Ziehe (1991) huomauttaa, että samalla tavoin lapsuus ikävaiheena on lyhentynyt ja limittynyt aikuisten maailmaan (vrt. Wyn & White 1997, 1). Hän toteaa, että jo lapsilla tuntuu olevan itsetunto- ja ihmissuhdeongelmia, jotka aikaisemmin luokiteltiin vain aikuisten ongelmiksi. (Ziehe 1991 57–58.) Ikäkausien vaiheiden hämärtymisestä kertoo myös se, että nuoruus tiettyä ikävaihetta määrittävänä käsitteenä saatetaan jopa ohittaa ja puhua nuoruuden sijaan tai se rinnalla ”aikuistumisesta” (esim. Raitanen 2001), jolloin korostuu elämäntavallisen mukainen aikuisuuden ylempi arvoisuus muiden ikävaiheiden kustannuksella. Toisaalta taas on nähtävissä myös vastakkaista liikehdintää; nuoruuden ominaisuuksien arvostus on kasvanut ja niitä pyritään siirtämään osaksi muita ikävaiheita. Nuoruudesta ja nuorekkaasta elämäntavasta on tullut kaikkien elämäntavoihin normi, jota tavoitellaan niin aikuisuudessa kuin vanhuudessakin. Iästä riippumatta ihanteeksi on noussut aktiivisuus, joustavuus ja itsensä kehittäminen. (Rantamaa 2001, 70, 77; vrt. Ziehe 1991, 49–51.)

Nuoruudessa tehdään tärkeitä valintoja ja ratkaisuja, jotka ovat välttämättömiä aikuistumisen prosessissa. Nykynuorella on paljon esimerkiksi ammatinvalintaa ja ihmissuhteita koskevia valinnanmahdollisuuksia. Toisaalta monet mahdollisuudet antavat vapauden mistä valita, mutta toisaalta ne voivat aiheuttaa epävarmuutta ja ahdistusta. Itselle sopivien valintojen löytäminen voi viedä paljon aikaa. Nuoruusiässä omaan elämään liittyvät kysymykset siirtyvät ensimmäistä kertaa yksilön omalle vastuulle. Vastuu nuoren valinnoista on vielä osin vanhemmilla, mutta nuori tekee jo

itse tietoisia valintoja, jotka voivat vaikuttaa pitkälle hänen tulevaisuuteensa. Nuoren omaa vastuuta lisäävät toisaalta niin biologiset, sosiaaliset kuin yhteiskunnallisetkin tekijät. (Kronqvist & Pulkkinen 2007; 174, 179.)

Vaikka nuoren elämänpolkuun vaikuttaakin muun muassa sosiaaliset ja taloudelliset resurssit, on nuorten löydettävä omat polkunsu nykyään tilanteessa, jossa ei voi tukeutua aiempien sukupolvien asettamiin malleihin. (Aapola & Ketokivi 2005; Furlong & Cartmel 2007; 1–12.) Myös Vilkkonen (2000) näkee ajalle ominaisena sen, että traditionaaliset yhteisölliset siteet hellittävät, koska ylisukupolviset elämäkulut hämärtyvät ja paikkasidokset löystyvät yksilön elämänsuunnittelun ja tietoisuuden toiminnan myötä. Aiemmin perheellä, suvulla, syntyperällä ja sosiaaliluokalla oli suurempi merkitys nuoren elämänsuun ja siinä tapahtuviin päätöksiin ja elämänsuun rituaalisiin siirtymiin. Perhe saattoi ohjata nuoren valintoja esimerkiksi kohdistamalla odotuksia avioliiton, elämänsuun ja perheellistymisen suhteen. (Vilkkonen 2000, 82–83; vrt. Furlong & Cartmel 2007.) Nykyään yksilöt muodostavat lähisuhteensa itse ja valitsevat tärkeät yhteisönsä vapaammin omien tavoitteidensa mukaan. Perhesuhteet eivät katoa, mutta ne toimivat eri tavalla. (Beck & Beck-Gernsheim 2001, 85–98; ks. Jokinen 2014) On alettu puhua jännittyneistä ja monimutkaistuneista perhesuhteista, jopa perheen kriisistä. Keskustelua on käyty paljon individualismin ja relationaalisuuden välillä. Miten riippuvaisuus toisista, yhteisöllisyys sekä perheestä ja toisista ihmisistä välittäminen sopivat autonomiaa ja yksilöllisyyttä ihannoivaan länsimaiseen yhteiskuntaan? (Ketokivi 2004; Sevón ja Notko 2008, 17; ks. Jallinoja 2006.)

Garbarinon (1985) mukaan ihmisten elämässä onkin havaittavissa eräänlainen ristiriita individualistisen kilpailun ja toisista riippuvuuden välillä. Yksilöllisyys ja itsenäisyys nähdään kulttuurisesti vahvasti tavoittelemisen arvoisina hyveinä. Sen sijaan riippuvuus toisista nähdään tästä normista poikkeavana; häiriintyneisyytenä tai jopa lapsellisena heikkoutena. Toisaalta yksilöllisyyden arvostaminen johtaa yksilön vapauteen ja yksilön vastuuseen omista saavutuksista ja onnistumisista. Tätä voidaan kuitenkin tarkastella myös niin, että myös epäonnistuminen nähdään yksilön syyksi (Garbarino 1985, 67–68; ks. Beck & Beck-Gernsheim 2001, 22–29).

Individualismin varjopuoleksi Garbarino (1985) nimeääkin vieraannuttamisen ja eristämisen, jotka yksilötasolla merkitsevät vieraantumista ja yksinäisyyttä. Hän muistuttaa, että juuri sosiaalisen kanssakäymisen ja ihmissuhteiden on todettu tekevän ihmisen onnelliseksi. Näin ollen hänen mukaansa on selvää, että tällainen konflikti on omiaan asettamaan ihmiset sosiokulttuuriseen riskiin, kun kulttuuri ja ihmisen biologiset ja sosiaaliset tarpeet ovat ristiriidassa. Hänen mukaansa erityisesti

nuorille voi tuottaa suuria vaikeuksia, kun he etsivät omaa identiteettiään ja paikkaansa tällaisessa yhteiskunnan arvojen ja yksilön tarpeiden ristiriidassa. (Garbarino 1985, 67–68.) Samalla siis kun elämäntapojen nähdään enenevässä määrin yksilöllistyvän, voidaankin normatiivisten elämäntapojen murenemisen nähdä johtavan myös elämän riskialttiuden kasvamiseen. Tämä epävarmuus ja yksilön vastuuttaminen johtaa helposti erityisesti nuorten haavoittuvuuteen ja turvattomuuteen, sekä yleiseen käsitykseen siitä, että yksilön tulee selvittää yksilöllisen elämäntaponsa riskeistä omin neuvoin ilman yhteisön tukea. (Beck & Beck-Gernsheim 2001, 24; Furlong & Cartmel 2007, 1–12; Vilkkko 2000, 76–83.) Ziehe (1991) käyttää tästä kehityksestä kulttuurisen vapautumisen käsitettä. Hänen mukaansa samalla, kun yksilön omien odotusten ja unelmien liikkumatila on lisääntynyt, on samalla lisääntynyt myös niiden toiminnaksi muuttamisen rajallisuus. Tämä mahdollisuuksien ”päälle tunkeva läsnäolo” aiheuttaa ihmisille henkilökohtaisia sisäisiä ristiriitoja ja sosiaalisia paineita selviytyä näistä murtumakokemuksista yksin. (Ziehe 1991, 32–37; myös Österbacka & Sipilä 2013, 24–24)

Koivusilta ja Rimpelä (2000) nimeävät nuoren kehityksen kohdalla keskeisiksi valinnoiksi ja siirtymiksi esimerkiksi siirtymisen kodin vaikutuspiiristä yhä enemmän kaverisuhteiden yhteyteen, seurustelusuhteiden aloittamisen, vapaa-ajan viettotapojen muutokset, oppivelvollisuuden loppuun saattamisen ja jatkokoulutuksen aloittamisen. He näkevät nuoruuden vaiheena, jossa tapahtuu siirtymiä lapsuuden ja aikuisuuden välillä. Onnistunut siirtymä aikuisuuteen on tapahtunut, kun nuoruuden siirtymät, tai kehitystehtävät on suoritettu onnistuneesti. Kuitenkin nuorten kohdalla tulee myös huomioida yksilöllinen kehitys ja itsenäisyyden saavuttaminen eri aikaan ja erilaisissa olosuhteissa yksilöstä riippuen (vrt. Wyn & White 1997, 95–98). Myös he tuovat esiin, että valintojen ja siirtymien monimuotoistuminen on johtanut siihen, että nuorille on syntynyt yhä suurempia vaatimuksia ja paineita, jotka kohdistuvat nuorten henkilökohtaisiin kykyihin ja voimavaroihin selvittää nuoruuden siirtymävaiheista. Nuoren puutteelliset henkilökohtaiset resurssit voivat johtaa puutteelliseen hyvinvointiin elämän eri osa-alueilla ja vaikuttaa myös elämäntapoihin negatiivisesti aiheuttaen siihen katkoksia esimerkiksi pidentyneen tai keskeytyneen koulutuksen muodossa. Koulutusta koskevat päätökset taas voivat ratkaisevasti vaikuttaa nuoren myöhempään sosiaaliseen ja ammatilliseen asemaan; koulutus määrää myös työttömyysriskiä, tuloja ja elinolosuhteita yleisesti. (Koivusilta & Rimpelä 2000, 157–160, 165; Garbarino 1985, 379–427.)

Koulutuksen voidaan siis nähdä olevan hyvin tärkeä yksittäinen tekijä yksilön elämäntapojen kannalta. Garbarino (1985) puhuu samasta asiasta, kun hän pohtii kouluajan merkitystä suhteessa yksilön muihin elämäntapoihin. Hänen mukaansa jotkut lapset tulevat koulun mikrosysteemiin hyvin

varustautuneina, kun taas toiset lapset voivat kokea koulun ja sen vaatimukset vieraksi jo alusta lähtien. Kun sitten tällaiset lapset, joilla on ollut alusta asti ongelmia sopeutua koulumaailmaan saavuttavat nuoruusiän, on selvää että useimmat heistä kokevat tilanteen hämmentävänä ja jatkokoulutuksen miettiminen voi lisätä ahdistusta. Garbarino puhuu omasta kulttuuritaustaan, amerikkalaisuudesta käsin, mutta samanlaiset yhteiskunnalliset arvot ovat nähtävissä myös Suomessa. Kun koulumenestys on suuressa yhteiskunnallisessa arvossa, on selvää, että lapset ja nuoret, jotka eivät sopeudu koulumaailmaan, ovat ison riskitekijän äärellä. Huono koulumenestys asettaa yksilön alttiiksi erilaisille elämäkokemuksille, jotka voidaan nähdä riskeinä yksilön suotuisan kehityksen kannalta. Tällaisia ovat erilaiset sosiaaliset riskit, kuten sääntöjen noudattamattomuus, taloudelliset vaikeudet, rikollisuus, itsetunnon kehittymättömyys ja yleinen yhteiskunnan kulttuurisesta ja sosiaalisesta valtavirrasta vieraantuminen. (Garbarino 1985, 58.)

Jo ensimmäiseltä koululuokalta lähtien lapsi alkaa muodostaa käsityksiä itsestään oppijana, omista kyvyistään, lahjoistaan ja heikkouksistaan eli minäpystyvyydestään. Kielteinen minäpystyvyyden kehä saattaa syntyä oppilaalle, jolla on oppimisvaikeuksia. Tällöin koulutehtävät ovat oppilaalle liian haastavia tai vääränlaisia, mikä johtaa epäonnistumisiin. Nämä epäonnistumiset taas heikentävät minäpystyvyyden kokemusta. Oppimisvaikeuksien onkin havaittu olevan yhteydessä heikompaan minäpystyvyyteen. (Viholainen, Aro, Koponen, Peura & Aro 2013, 88–96.) Opettajien ja vanhempien rooli palautteen antajina on iso, kun lapsi tätä kuvaa itsestään oppijana ja yksilönä muodostaa. Nuoren tekemät koulutusvalinnat peruskoulun jälkeen perustuvat pitkälti näihin käsityksiin omista kyvyistä ja taidoista ja omasta kelpoisuudesta. (Antikainen ym. 2000, 260, 284–285, 289; Koivusilta & Rimpelä 2000, 159). Lasten ja nuorten kouluviihtyvyydellä voi olla siis pitkäkantoiset vaikutukset yksilön elämäntilanteeseen ja hyvinvointiin.

Lapsi oppii koulussa paljon muitakin asioita, kuin pelkästään virallisen opetussuunnitelman määrittämiä tiedollisia taitoja. Tällaisia taitoja ovat esimerkiksi kärsivällisyys, itsekontrolli, odottaminen, ulkoahjautuminen, hiljaa ja paikoillaan pysyminen ja jatkuvan vertailun ja arvioinnin kohteena oleminen. Harvassa paikassa toiminta on yhtä tiukasti kontrolloitua ja vaatimusten alaista, kuin koulussa. (Antikainen ym. 2000, 224–227, 230–234, 245.) Antikaisen, Rinteen ja Kosken (2000) mukaan näiden koulun niin sanottujen piilo-opetussuunnitelmien ja käytäntöjen kautta määrittyy se kuva yhteiskunnallisesta normaaliudesta, jota vasten jokainen yksilö on pakotettu peilaamaan omaa identiteettiään. Koululla on iso vaikutus yksilön identiteetin kehittymiseen, se osoittaa kunkin yksilön paikan. Koulussa erotetaan ”jyvät akanoista, hyvät huonoista, lahjakkaat lahjattomista, ahkerat laiskoista, kiltit tuhmista.” (Antikainen ym. 2000, 233, 247–248, 283.) Koulu ei näin toimiessaan tule

diagnosoineeksi oppilaita, vaan pikemminkin helposti leimanneeksi heitä paremman tiedon puutteessa. Diagnoosin esimerkiksi ADHD:sta tekee aina lääkäri, ei suinkaan opettajat. Kuitenkin tulisi huomioida erityislapset koulussa niin, ettei heille muodostuisi sellaista käsitystä, että koulu ja normaali oppiminen ovat jotakin sellaista, joka ei heille kuulu tai ole heitä varten. Erilaisuus tulee huomioida positiivisin keinoin, ei leimaten (vrt. Antikainen ym. 2000, 249).

Näihin nuoruudelle ominaisille elämäntilanteiden teemoihin tulisi kiinnittää huomiota ADHD-oireisten nuorten kohdalla ja tarjota heille tarpeeksi vaihtoehtoja ja erilaisia mahdollisuuksia, ja samalla kuitenkin ohjata heitä kunkin yksilöllisten vahvuuksien mukaan. ADHD-oireiselle koululaiselle yllä luetellut niin sanotun piilo-opetussuunnitelman sisältämät asiat voivat tuottaa vaikeuksia ja johtaa kielteiseen opettajalta saatuun palautteeseen. Vaikka lapsen oppimisessa ja asioiden ymmärtämisessä ei olisikaan mitään poikkeavaa, saattaa kielteinen palaute viedä häneltä innon koko koulua ja opiskelua kohtaan ja vaikuttaa näin myös tulevaisuuden jatkokoulutusvalintoihin ja elämäntilanteiden laajemminkin. Seuraavassa alaluvussa määrittelen ADHD:ta ja siihen liittyviä teemoja tarkemmin.

2.3 ADHD elämäntilanteiden vieraana

ADHD on kehityksellinen aivotoiminnan häiriö. Sen katsotaan pääasiallisesti johtuvan perinnöllisistä eli geneettisistä ja biologisista tekijöistä, mutta kuten useissa muissakin psyykkisen toiminnan häiriöissä, ei ADHD:llekaan ole voitu yksiselitteisesti osoittaa yhtä selvää syytekijää (esim. Poikkeus, Laakso, Aro, Eklund, Katajamäki, & Lajunen 2002, 164; ks. Kendall 2000, 70–73). Muita aiheuttavia tekijöitä voivat olla jotkin taudit ja tapaturmat, raskauteen ja synnytykseen liittyvät tekijät, dopamiinin toimintahäiriöt, kromosomipoikkeavuudet, sekä aivojen rakenteelliset poikkeavuudet etuotsalohkon ja vasemman aivopuoliskon alueilla. (esim. Almqvist 2004b, 243–245; Kendall 2000, 71.) Oireyhtymää on arvioitu esiintyvän noin 3–5%:lla lapsista ja 2–3%:lla aikuisista (Michelsson ym. 2003, 12, 18, 23–24; ks. Barkley 2008, 91–120). Tiedot esiintyvyydestä kuitenkin vaihtelevat jopa yhdestä prosentista kymmeneen prosenttiin riippuen siitä mitkä ovat diagnosoinnin menetelmät ja kriteerit (Almqvist 2004b, 241).

ADHD:n lääketieteellinen diagnosointi voi tapahtua kahden eri tautiluokituksen kautta. ICD (International Classification of Diseases) on Suomessa ja muualla Euroopassa käytetty luokitus, kun taas DSM (Diagnostic and Statistical Manual Of Mental Disorders) on luokitus, johon melkein kaikki

ADHD:ta käsittelevät tutkimukset perustuvat. ICD:ssä ja DSM-luokituksissa esitetyt ADHD:n määritelmät ovat keskeisiltä osin samanlaiset, mutta niissä on eroavaisuuksia muun muassa ilmenemismuotojen määrittelemisessä ja eri-ikäisillä vaadittavien oireiden lukumäärän osalta. ICD:ssä oireyhtymä on aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden ongelma, jolloin henkilöllä on sekä tarkkaavaisuushäiriö että ylivilkkautta ja impulsiivisuutta. DCM-luokituksessa puolestaan tarkkaavaisuushäiriöt jaetaan kolmeen esiintymismuotoon, joissa 1.) pääasiallinen ongelma on tarkkaavaisuushäiriö, 2). pääasiallinen ongelma on ylivilkkaus ja impulsiivisuus ja 3.) todetaan sekä tarkkaavaisuushäiriö että ylivilkkaushäiriö ja impulsiivisuus. Tästä syystä joskus lyhenne esitetään myös muodossa AD/HD kuvaamaan juuri näitä kolmea mahdollista alaryhmää. Lisäksi diagnoosissa voidaan määritellä ADHD:n vaikeusaste lieväksi, keskivaikeaksi tai vaikeaksi. Näitä tarkentavia määritelmiä voidaan käyttää Suomessakin. (Michelsson ym. 2003, 18–19; ks. ADHD: Käypä hoito -suositus, 2013.)

ICD:n mukaan diagnoosin asettaminen edellyttää, että vähintään kuusi yhdeksästä tarkkaamattomuusoireesta, vähintään kolme viidestä yliaktiivisuusoireesta ja kolme neljästä impulsiivisuusoireesta täytyvät. Lisäksi oireiden tulee alkaa ennen seitsemän vuoden ikää. Oireiden on täytynyt kestää vähintään puoli vuotta ja niiden täytyy olla selkeästi havaittavissa ja vaikuttaa häiritsevästi erilaisissa toimintaympäristöissä kuten päivähoitossa tai koulussa ja kotona toimimiseen. DSM5 on uusin päivitetty tautiluokitus, joka tuli käyttöön toukokuussa 2013. Siinä keskeisimmät muutokset edelliseen luokitukseen ovat muun muassa, että oireita on täytynyt esiintyä ennen 12 vuoden ikää, kun aiemmin niiden piti ilmetä ennen 7 vuoden ikää. Lisäksi eri-ikäisten ihmisten oirekuva on otettu paremmin huomioon, ja esimerkiksi 17-vuotiaille ja sitä vanhemmille riittää viisi tarkkaamattomuusoiretta tai viisi yliaktiivisuus-impulsiivisuusoiretta tai viisi oiretta molemmista oireryhmistä. Sitä nuoremmilta vaaditaan edelleen kuusi oiretta oireryhmistä. Myös ICD-luokitus on päivittymässä ja sen uusin versio, ICD-11, valmistuu todennäköisesti vuonna 2015. (Almqvist 2004b, 241; Michelsson ym. 2003, 19–20; ks. ADHD: Käypä hoito -suositus, 2013.) ADHD-diagnoosi tehdään siis oireiden lukumäärän perusteella ja ne kuvaavat toimintamalleja, jotka ovat henkilön kehitystasoon nähden poikkeavia ja haittaa aiheuttavia. Diagnoosin tekemiseksi ei edellytetä siis kaikkien oireiden täyttymistä, joten ADHD-diagnoosin voivat saada ihmiset, joilla on hyvin erilainen oirekuva. (esim. Leppämäki 2012.)

ADHD:n oireena tarkkaamattomuus tarkoittaa vaikeutta suunnata huomio johonkin määrättyyn kohteeseen tai tehtävään ja keskittyä olennaisiin asioihin. Se tarkoittaa vaikeutta ylläpitää keskittymistä ja mielenkiintoa pitkäkestoisesti, jakaa ja siirtää tarkkaavaisuutta eri kohteisiin ja

muistaa jo opittua tietoa. Myös asioiden unohtelu ja ajantajun puute ovat ADHD:lle yleisiä piirteitä. (Michelsson ym. 2003, 47; Robin 1998, 15–16.) Ylivilkkaus tarkoittaa kyvyttömyyttä pysyä paikallaan tai olla hiljaa. Arthur L. Robin (1998) korostaa kuitenkin, että varsinkin nuorilla ylivilkkaus ja rauhattomuus ei välttämättä ole ulkoisesti havaittavaa kuten lapsilla, vaan usein ADHD-oireisilla nuorilla on vain levoton ja rauhaton olo ”sisäisesti” (Robin 1998, 18). Impulsiivisuus on usein pääsyy siihen, miksi ADHD vaikuttaa myös sosiaalisiin suhteisiin. Impulsiivisuuteen nimittäin liittyy ohjeiden noudattamattomuus, yhteistyökyvyn puute, nopea turhautuminen, herkkä ärsyyntyminen ja ylireagointi. Lisäksi impulsiivisuudelle on ominaista toimiminen ilman harkintaa ja seurauksia ajattelematta. Barkley (esim. 2008) on omissa teksteissään lisännyt ADHD:n yhdeksi keskeiseksi oireeksi myös itsesäätelyn vaikeudet. Itsesäätely (*self-regulation*) tarkoittaa kykyä säädellä tunteita, omaa kognitiivista toimintaa ja käyttäytymistä. Barkleyn mukaan ADHD-oireisille on yleistä kyvyttömyys estää toimintayllykkeitä. Hänen mukaansa siihen pohjautuvat ADHD-oireisten ihmisten vaikeudet muun muassa ongelmanratkaisussa, tarkkaavuuden suuntaamisessa ja tehtävien organisoinnissa ja suunnittelussa sekä motivaatiossa. (Barkley 2008, 58–61, 71–89.)

Nämä oireet tarkoittavat ADHD-oireisen nuoren kohdalla usein vaikeuksia, koska nuori saattaa kokea koulunkäynnin liian vaikeaksi ja vastenmieliseksi. Kotitehtävien muistaminen, niiden organisointi ja tekeminen sekä niiden palauttaminen ajoissa ovat tavallisimpia koulunkäyntiin liittyviä ongelmia. (Robin 1998, 17–19.) Vaikeuksia saattaa esiintyä myös kotona, jossa itsenäistyvä nuori alkaa kyseenalaistaa vanhempiansa asettamia rajoja. Myös kaverisuhteissa voi tapahtua isoja muutoksia, kun lapsuuden ystävät katoavat huonosti käyttäytyvän nuoren ympäriltä. (esim. Almqvist 2004b, 241.)

ADHD-oireet ovat kehityksellisesti muuntuvia, eli ne ilmenevät eri tavalla eri ikävaiheissa. Tämä johtuu todennäköisesti aivojen kehityksestä. Aivojen koon ja hermoyhteyksien voimakas kasvu jatkuu koko nuoruusiän ja on erityisen voimakasta juuri toiminnanohjauksen kannalta tärkeillä aivoalueilla. Oman toiminnan ohjaaminen ja kyky tehdä pitkäjänteisiä suunnitelmia ja toimia niiden mukaan kehittyvät näiden fyysisten muutoksien myötä ja on täysin kehittynyt vasta varhaisella aikuisiällä. (esim. Raevuori 2012, 224.) Seurantatutkimuksissa on todettu, että ADHD-oireiset lapset voivat olla jo vauvoina hyperaktiivisia, huonosti nukkuvia ja äänekkäitä, jotkut saattavat kävellä jo alle vuoden ikäsinä. Vanhemmat ovat usein raportoineet, että varhaislapsuudessa lapsi ei tunnu ymmärtävän tai kuuntelevan toistuviakaan selityksiä ja annettuja ohjeita, vaikka muuten vaikuttaakin normaalilahjakkaalta. Lapset ovat usein kömpelöitä ja hienomotoriikkaa vaativat toiminnot kuten

pukeutuminen ja siihen liittyvät taidot kuten napittaminen ja kengännauhojen solmiminen aiheuttavat lapsilla ongelmia normaalia pidempään. Tämä motoriikan hidas kehittyminen selittää myös lasten tapaturma-alttiutta. Esikouluiässä ryhmätilanteet ovat näille lapsille usein vaikeita, leikki onnistuu hyvin kahdenkesken, mutta ryhmässä he eivät pysty keskittymään leikkiin ja ajautuvat kahnauksiin toisten lasten kanssa. Lapset saattavat olla aggressiivisia ja rajoja rikkovia. Kouluiässä saattaa oireet näyttäytyä lapsen kielteisinä arvioina minäpystyvyydestä, huonommuuden tunteina ja kokemuksina erilaisuudesta ja epäonnistumisesta. ADHD-oireisille lapsille ominainen fyysinen levottomuus ja ylenmääräinen liikkuminen vähentyy yleensä lapsen kasvaessa ja nuorilla oireet ilmenevät sisäisenä levottomuutena, ärtyneisyytenä ja hermostuneisuutena. (Almqvist 2004b, 245; Poikkeus ym. 2002, 163.)

Oppimivaikeuksien on havaittu olevan yleisiä ADHD-oireisilla ihmisillä. 20–30 prosentilla ADHD-diagnosoiduista lapsista on ainakin yhden tyyppinen oppimisvaikeus matematiikassa, lukemisessa tai oikeinkirjoituksessa. (ks. Robin 1998, 147–148; Barkley 2008, 133–134.) Koulu onkin usein ADHD-oireiden ilmenemisareena, sillä koulussa vaaditaan keskittymistä ja tarkkaavaisuuden pitkäkestoista ylläpitoa, joten lapsi, joka ei tähän pysty, erottuu joukosta nopeasti. Koulussa ADHD-oireisen lapsi tai nuori kokee haastavaksi kotitehtävien teon, kokeisiin valmistautumisen ja niiden suorittamisen, erilaiset muistamista vaativat tehtävät, opetuksen kuuntelemisen ja muistiinpanojen tekemisen, aikataulujen noudattamisen ja koulutavaroista huolehtimisen (Robin 1998, 254). Kun nuori siirtyy yläkouluun, on hänen sopeuduttava erilaiseen maailmaan, kuin mihin alakoulussa on tottunut. Nuoren oletetaan hallitsevan itsenäisesti opiskeluun ja koulutyöhön liittyviä järjestelyjä, vaikka todellisuudessa hän voi tarvita kotitehtävien ja kokeiden muistamiseen ja tekemiseen vielä paljon tukea (esim. Raevuori 2012, 225.) Lisäksi, jos lapsella on ADHD-oireiden lisäksi oppimisvaikeuksia, kuten lukihäiriö, saattaa se vähentää yhä edelleen oppilaan kiinnostusta oppimiseen, koska vaikealta tuntuva asia ei motivoi niin paljon, että siihen jaksaisi keskittyä. Oppimisvaikeudet voivat ilmetä esimerkiksi niin, että lapsi tai nuori ei ymmärrä kuulemaansa tai lukemaansa, ei osaa yhdistää uutta opittua tietoa jo aiemmin oppimaansa asiaan, ei hahmota kokonaisuuksia, muista ohjeita tai osaa ilmaista itseään kirjallisesti (esim. Ahonen, Torppa, Määttä & Eklund 2013, 106–107; Robin 1998, 19, 256.) Nämä erilaiset vaikeudet voivat johtaa siihen, että nuori saa huonoja numeroita kokeista, ei osallistu opetukseen, lintaa, häiriköi ja haastaa opettajaa riitelyyn sanallisesti (Robin 1998, 255). Tutkimuksissa on havaittu, että ADHD-oireisilla lapsilla ja nuorilla on jopa kolminkertainen riski jäädä luokalle, tulla erotetuksi määräajaksi tai kokonaan koulusta tai jättää koulu kesken (ks. Barkley, Fischer, Edelbrock & Smallish, 1990; ref. Robin 1998, 49, 256).

ADHD:hen liittyy usein myös erilaisia psyykkisiä häiriöitä. Näitä ovat esimerkiksi uhmakkuus- ja käytöshäiriöt, masentuneisuus ja ahdistuneisuus, erilaiset pakko-oireiset häiriöt, syömishäiriöt ja unihäiriöt. Nuoruusiässä monet psyykkiset häiriöt ovat yhä yleisempiä ADHD:ta sairastavilla nuorilla. Käytöshäiriöt voivat saada nuoruudessa vakavampia piirteitä ja nuori voi syyllistyä rikoksiin. Kouluongelmien lisäksi erilaiset käytösongelmat ovat yleisin ADHD-oireisiin liittyvä haaste. Ne näkyvät ohjeiden noudattamattomuutena, jääräpäisyytenä, väittelynhaluisuutena, kapinointina, ärsyntyneenä ja muiden oppilaiden tai sisarusten lietsomisena ja villinnyttämisenä. Lisäksi päihdeongelmat ja muut riippuvuusongelmat ovat yleisempiä ADHD-nuorilla verrattuna muihin samanikäisiin. (Barkley 2008, 132–139; Michelsson ym. 2003, 31–38, 68–74; Robin 1998, 18–22, 126–141.) Muita liitännäishäiriöitä ovat esimerkiksi erilaiset aistitiedon erottelun ja säätelyn häiriöt, hieno- tai karkeamotoriikan häiriöt sekä puheen ja kielen kehityksen häiriöt. Nämä saattavat ilmetä esimerkiksi kuuloaistin yliherkkyytenä, kömpelyytenä ja puheen vuolautena (ks. Moilanen 2012, 140–142.)

Samat asiat, jotka tekevät nuoruusvuosista vaikeita kaikille, aiheuttavat ADHD-oireiselle nuorelle lisää stressiä ja vaatimuksia. Näitä ovat esimerkiksi oman identiteetin etsintä, vertaisryhmän hyväksynnän saaminen, seurustelu ja fyysiset muutokset. Tavalliset murrosikäin liittyvät ongelmat saattavat moninkertaistua dramaattisesti teini-ikäisillä, joilla on ADHD. (Raevuori 2012, 224.) ADHD-oireiset nuoret voivat olla heikommin valmistautuneita itsenäistymisen mukanaan tuomiin velvollisuuksiin johtuen emotionaalisesta ja sosiaalisesta kypsyttömyydestä, mutta kuitenkin heillä on samanlainen itsenäisyyden kaipuu kuin muillakin nuorilla (Robin 1998, 315). Konfliktit kotona saattavat olla arkipäivää, kun sopimuksia rikotaan ja ADHD-oireinen nuori saa räjähteleviä raivonpuuskia. (Barkley 2008; 123, 255, 258; Robin 1998 20, 66.) ADHD-oireet voivat nuoruusiässä voimistua, kun ne yhdistettyvät nuoruusiän kehityksellisiin kriiseihin. Tämä taas asettaa nuoren sosiaalisille verkostoille, kuten tämän perheelle, uusia haasteita. Eräessä tutkimuksessa, jossa eri-ikäisten ADHD-oireisten lasten perheiden olosuhteita verrattiin keskenään, havaittiin, että ADHD-oireisten lasten perheissä oli vähemmän perheen sisäisiä konfliktitilanteita, kuin ADHD-oireisten nuorten perheissä. Tämän on toisaalta tulkittu johtuvan nuoruudessa lisääntyvistä käytösongelmista, toisaalta taas on päätelty tämän johtuvan siitä, että ADHD-oireisten nuorten perheissä perheen voimavarat ja aiemmin toimineet selviytymiskeinot ehtyvät sitä mukaa, mitä kauemmin he elävät ADHD-oireiden kanssa, eli ongelmien nähdään ikään kuin kumuloituvan ajan kuluessa. (Kendall, Leo, Perrin ja Hatton 2005.) Palaan vielä näihin ADHD:n perhe-elämälle asettamiin haasteisiin seuraavassa perhesuhteita käsittelevässä luvussa.

ADHD voi aiheuttaa varsinkin nuorella erityisen tuen tarvetta, sillä nuori voi oireilla usealla tavalla. Tyypillisiä ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen ongelmat, jotka johtuvat yleensä ADHD:lle ominaisista piireistä, kuten tunteiden hillitsemisen vaikeudesta, mielialavaihteluista ja impulsiivisuudesta. Almqvist (2004b) selittää erilaisten psyykkisten ja sosiaalisten häiriöiden syntyä ADHD-oireisilla, sillä, että koska he eivät normaalilla tavalla havaitse psykologisia viestejä ja sosiaalisia signaaleja, he eivät pysty myöskään reagoimaan niihin ympäristön edellyttämällä tavalla. Tästä syystä he tulevat rikkoneeksi usein ajattelemattomuuttaan ja tahattomasti sosiaalisia sääntöjä ja joutuvat usein hankaliin tilanteisiin, joissa saavat negatiivista palautetta ympäristöltään. Tämä kielteinen huomio vaikuttaa erityisesti kehittyvän nuoren itsetuntoon ja identiteettiin. Tämä yhdistettynä onnistumisen ja hyväksytyksi tulemisen kokemusten vähyyteen saattaa johtaa kouluongelmiin, käytöshäiriöihin ja muihin psyykkisiin häiriöihin. Pitkäaikaisseurannat osoittavat, että ADHD-oireisilla lapsilla, jotka eivät ole saaneet asiantuntevaa apua ja hoitoa ongelmiinsa, onkin suurimpia ongelmia nuoruusiässä. (Almqvist 2004b, 245–246, 249.) Epäsosiaaliseen käyttäytymiseen ja syrjäytymiseen voivat johtaa nuoren persoonallisuuden piirteiden lisäksi monet muutkin asiat. Kaveripiirin hyväksynnän saaminen voi olla vaikeaa ja nuori saattaa hakeutua seuraan, jossa kokee itsensä hyväksytyksi. Jatkuvat huonot arvosanat ja nuoren koulusta saama palaute voivat puolestaan aiheuttaa sen, että ADHD-oireinen nuori ei halua peruskoulun jälkeen hakeutua jatko-opiskelemaan. Nuoren voi olla vaikea sopeutua erilaisiin vaatimuksiin, päästä opiskelemaan ja löytää sopiva ammatti ja työ. (Michelsson ym. 2003, 32–33; Raevuori 2012, 228; Sutton 2006, 25–26.) Tällaiset kumuloituvasti lisääntyvät erilaiset epäonnistumisen kokemukset voivat selittää sitä, miksi ADHD-oireisilla nuorilla emotionaaliset häiriöt, kuten masentuneisuuden ja ahdistuksen tuntemukset ja huono itsetunto ovat yleisiä. Näin on erityisesti nuorilla, jotka ovat saaneet diagnoosin vasta nuoruusiässä. Näillä nuorilla ei ole ollut selitystä vaikeuksilleen, ja heitä on saatettu syyttää tyhmyydestä, laiskuudesta ja motivoitumattomuudesta niin kauan, että he ovat alkaneet uskoa näihin selityksiin. (Almqvist 2004b; Robin 1998, 20–21, 51.)

Varsinkin hoitamaton ADHD yhdistettynä käytöshäiriöön lisää rikollisuuden, päihdeongelmien, syrjäytymisen ja jopa ennenaikaisen kuoleman vaaraa. Hyvän hoidon avulla näitä riskejä voidaan pienentää (Raevuori 2012, 216). Koska tulkinnat häiriön aiheuttavista tekijöistä vaihtelevat suuresti, vaikuttaa tämä tietenkin hoitomuotoihin. Esimerkiksi Yhdysvalloissa, jossa korostetaan biologisten tekijöiden merkitystä häiriön synnyssä, 10 % kouluikäisistä pojista saa stimulanttihoitoa. Euroopassa taas kiinnitetään huomiota enemmän häiriön psyykkisiin, kognitiivisiin, emotionaalisiin ja sosiaalisiin ulottuvuuksiin (Almqvist 2004b, 241). Hyvän hoidon kriteerinä voidaan kuitenkin pitää

huolellisesti suoritettuja tutkimuksia ja oikeita diagnostisia johtopäätöksiä, joissa muut selittävät tekijät ja mahdolliset muut häiröt on otettu huomioon. ADHD:n diagnosointi vaatii eri ammattilaisten yhteistyötä, koska lasta on tutkittava somaattisesti, neurologisesti, psyykkisesti ja sosiaalisesti. Diagnosointia varten on perehdyttävä lapsen käyttäytymiseen kotona, päivähoidossa tai koulussa sekä kavereiden seurassa. (esim. Kendall 2000, 68–69.) Koska ADHD on krooninen häiriö ja lapsen kehityksen aikana voi tulla vastaan useita pulmia, hoitosuhteen tulisi olla pitkäaikainen, jotta perhe pääsisi näitä vastaantulevia asioita käsittelemään ammattilaisen kanssa. Kuntoutuksessa ja hoidossa onkin tärkeä ottaa mukaan myös vanhemmat. (esim. Almqvist 2004b, 246–247) Lisäksi, koska ADHD johtuu pääosin perinnöllisistä ja biologisista syistä, tulisi sen hoidossa muistaa keskittyä ei niinkään sen ”parantamiseen”, vaan siihen, kuinka sen kanssa voi tulla toimeen ja pärjätä arjessa erilaisin keinoin. (Juusola 2012; Robin 1998, 195.)

ADHD:n hoito- ja tukimuotoja on monenlaisia. Sekä ADHD-oireinen lapsi tai nuori että hänen vanhempansa tarvitsevat ensinnäkin tietoa ADHD:sta ja keinoista, joilla arkea voidaan helpottaa. Tätä kutsutaan psykoedukaatioksi. Vanhemmat voivat näin paremmin tasoittaa lapsensa tietä ja tukea häntä ongelmien ilmetessä, kun he tietävät mistä on kyse. Samoin he voivat kiinnittää huomiota lapsen onnistumisiin ja edistymiseen ja kannustaa tätä hyvään käytökseen. Positiivisin palautteen saaminen on tärkeää, koska kuten edellä on todettu, ADHD-oireinen lapsi voi saada paljon kielteistä palautetta ympäristöltään. Asiallisen tiedon antamisella lapselle ja tämän perheelle, voidaan katkaista epävarmuuden, väärinymmärrysten, pettymysten ja syyllisyyden kierteet. Tällaista tietoa ja käytännön opastusta tarjoavat esimerkiksi Perhekoulu ja Ihmeelliset vuodet -ryhmät, joissa molemmissa keskitytään lapsen ja vanhemman vuorovaikutuksen parantamiseen ja tuetaan vanhempia johdonmukaisesti kasvatuskäytäntöihin. Ryhmät toimivat samalla myös tärkeinä vertaistuen areenoina. Tietoa tulee antaa myös lapsen päivähoitoon tai kouluun siitä minkälaiset keinot tukevat lapsen tai nuoren keskittymistä ja oppimista. Päivähoidossa ja koulussa voi auttaa esimerkiksi pienryhmätyöskentely, henkilökohtainen ohjaus, erilaiset apuvälineet ja oppimistilanteen rauhoittaminen keskittymistä häiritseviltä tekijöiltä. (Almqvist 2004b, 246–248; Poikkeus ym. 2002, 170–184; Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 96–100; Sutton 2006, 27, 228–243)

Erilaisia keinoja arjen helpottamiseksi voidaan etsiä esimerkiksi vuorovaikutus-, ongelmanratkaisu- ja päätöksentekotaitojen harjoittamisella (esim. Robin 1998, 325–359). Varsinkin itsenäistyvät ADHD-oireiset nuoret hyötyvät usein neuropsykiatrisesta valmennuksesta. Sen avulla vahvistetaan arjen sujuvuutta, elämänhallintaa, nuoren vahvuuksia, itsetuntoa ja voimavaroja. Valmennuksessa pyritään löytämään arkea helpottavia uusia ajattelu- ja toimintamalleja. Neuropsykiatrinen

valmentaja voi tukea myös lapsen vanhempia arjen, kasvatuksen ja koulunkäynnin haasteissa. (ks. Juusola 2012, 159–198.) Muita mahdollisia kuntoutus -ja hoitomuotoja ovat yksilö- tai ryhmäterapia esimerkiksi kognitiivisen käyttäytymisterapian tai toimintaterapian muodossa, neuropsykologinen kuntoutus, sopedumisvalmennus, puheterapia, fysioterapia, erilaiset ammatillisen kuntoutuksen keinot sekä erilaiset lastensuojelulliset palvelut (ks. Serenius-Sirve & Kippola-Pääkkönen 2012, 95–112).

Mikäli ADHD diagnosoidaan murrosiässä, on nuoren ja perheen tukemisessa syytä ottaa huomioon nuoren kehitysvaihe. Diagnoosin saaminen saattaa aiheuttaa nuoressa vihaa, närkästystä, asian kieltämistä ja surua. Tämä johtuu kehitysvaiheelle ominaisesta nuoren halusta tulla toimeen omillaan. Toisaalta nuoret pyrkivät täydellisyyteen ja virheettömyyteen sekä samankaltaisuuteen ikätoverien kanssa, toisaalta he voivat olla hyvinkin epävarmoja. Nuori voi kokea ADHD-diagnoosin estävän näitä pyrkimyksiä ja kokea että hänessä on jotain vikaa, mikä aiheuttaa sen, että nuori ei hyväksy saamaansa diagnoosia ja voi kieltäytyä kuntoutuksesta ja lääkehoidosta. Tästä syystä nuoren kanssa tulisi käydä keskusteluja siitä, minkälaisia ajatuksia ja tunteita diagnoosi hänessä herättää, ja kumota nuoren virheelliset uskomukset ja luulot häiriön luonteesta ja vaikutuksista. Näin varmistetaan se, että nuori tosissaan sitoutuu hoitoon. (Robin 1998, 205, 210–221.)

ADHD:n lääkehoidossa käytetään keskushermostoa stimuloivia lääkkeitä. ADHD-lääkkeiden hyöty lasten ja nuorten aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden hoidossa on todettu vahvaksi, ja sitä suositellaan käytettäväksi peruskouluikäisillä varsinkin vaikea-asteisessa häiriön hoidossa muiden tukimuotojen, kuten kognitiivisen terapian rinnalla. Alle koulu-ikäisillä suositellaan hoitomuodoksi ensisijaisesti edellä esiteltyjä psykososiaalisia tukimuotoja (ks. ADHD: Käypä hoito -suositus, 2013; Kendall 2000, 80–81). Lääkehoito, joka vähentää hyperaktiivisuutta ja lisää keskittymiskykyä, lisää samalla potilaan mahdollisuuksia hyötyä muista hoito- ja kuntoutustoimenpiteistä. Ainoana hoitomuotona stimulantteja ei saisi antaa (Almqvist 2004b, 248 vrt. Juutilainen & Takalo 2009, 319–321). Lääkitys helpottaa koulutyöskentelyä parantamalla keskittymiskykyä ja levottomuutta. Merkittävänä vaikutuksena voidaan pitää myös lääkkeen ihmissuhteita helpottavaa vaikutusta, koska lääke lisää lapsen onnistumisen kokemuksia helpottamalla oireita, jolloin lapsi saa myönteistä palautetta niin suorituksistaan kuin ihmissuhteissaankin (Räsänen & Moilanen 2004, 420). Suomessa ADHD-lääkkeitä käytetään vähemmän kuin muissa Pohjoismaissa, mikä voidaan tulkita myös niin, että hoitoa ei ole vielä riittävästi tarjolla. Myös ero poikien ja tyttöjen lääkkeiden käytön yleisyyden välillä on suurempi kuin muissa Pohjoismaissa. ADHD-lääkkeitä määrätään lähinnä peruskouluikäisille pojille, tytöille taas huomattavasti harvemmin. (Martikainen & Autti-Rämö, 2010, 223.)

Lääkityksen epätasainen jakaantuminen tyttöjen ja poikien välillä saattaa johtua kahdesta eri syystä. Ensinnäkin tämä saattaa johtua siitä, että ADHD oireista ylivilkkaus ja impulsiivisuus ovat lähtökohtaisestikin yleisempiä pojilla kuin tytöillä. Tämän arvellaan johtuvan siitä, että naishormoni estrogeeni vaimentaa tyttöjen ylivilkkausoireita. Pieninä lapsina tytöt voivat olla yhtä villkaita kuin pojat, mutta kun estrogeeni alkaa erittyä kehossa, ylivilkkaus laimenee. Toinen syy voikin olla se, että poikien ADHD-oireet tunnistetaan tästä syystä nopeammin ja helpommin kuin tyttöjen oireet. Poikien oireet ovat yleensä sellaisia, että esimerkiksi koulussa ne saatetaan kokea häiritsevämmiksi, jolloin niihin kiinnitetään enemmän huomiota, ongelmaan haetaan apua ja lääkitys aloitetaan nopeammin. Pojille ominainen ADHD:n oire ylivilkkaus huomataan, mutta tytöillä yleinen tarkkaavaisuushäiriö, ADD, jossa ei esiinny ylivilkkautta jää usein huomaamatta. (Juusola 2012, 31, 42; Leppämäki 2012, 47; Martikainen & Autti-Rämö, 2010; 223.) ADHD-oireisilla tytöillä on havaittu vähemmän käytösongelmia kuin ADHD-oireisilla pojilla, mutta sosiaalisesta vuorovaikutuksesta vetäytymisen, ahdistuksen ja masennuksen on havaittu olevan yleisempää tytöillä kuin pojilla. (Kendall 2000, 69; Leppämäki 2012, 47.)

On syytä muistaa, että ADHD on heterogeeninen häiriö, joka ilmenee eri ihmisillä eri tavalla, yksilöllisesti. Toisen lapsen oireet voivat olla lievemmät kuin toisen, johtuen diagnostisista kriteereistä. Kaikista mahdollisista edellä luetelluista ADHD:seen liittyvistä riskeistä huolimatta, liittyy häiriöön paljon ominaisuuksia, jotka voidaan kääntää vahvuuksiksi. Valitettavan suuri osa tutkimuskirjallisuudesta keskittyy vain ADHD:n negatiiviseen oirekuvaan. ADHD-oireisten ihmisten vahvuuksiksi voidaan kuitenkin esimerkiksi laskea asioiden ja ympäristön ykstyiskohtainen havaitseminen, innovatiiviset kehitysideat, puheliaisuuden myötä saadut ystävät ja empatia -ja auttamiskyky. ADHD-oireiset ihmiset ovat luovia, intuitiivisia ja rohkeita. (esim. Juusola 2012, 200; Robin 1998, 30.) Onkin tärkeää, että ADHD:sta puhuttaessa huomioitaisiin myös nämä erilaisuuteen liittyvät luovat piirteet, muuten käy helposti niin, että lapsi tai nuori tulee määritellyksi vain ongelmien ja oireiden kautta (Suominen 2012, 71–72). Näin käy helposti esimerkiksi arkikielessä, kun puhumme ”ADHD-lapsista” tai ”ADHD-nuorista”. Tällöin ADHD:n annetaan määritellä koko lasta tai nuorta, eikä huomioida sitä, että lapsi on ensisijaisesti lapsi ja ADHD on vain yksi piirre muiden joukossa (esim. Kippola-Pääkkönen 2012, 85). Valitettavasti huomasin myös itse käyttäneeni tätä ilmaisua tutkimuskutsussa ja vielä suostumuspapereissakin (ks. Liitteet 1.–3.). Vasta myöhemmin alkaessani kirjoittaa tutkimusraporttia, totesin ”ADHD-oireisen nuoren” käsitteen vastaavan paremmin käsitystäni häiriöstä ja sen roolista nuoren elämäkulussa. Jälkikäteen mietin, oliko tutkimuskutsussa käyttämäni ilmaisu mahdollisesti vaikuttanut joihinkin tutkimuksen

kohderyhmän edustajiin, niin, että he olivat jättäneet osallistumatta, koska ajattelivat tämän ilmaisun käytön kertovan jotain käsityksistäni ja oletuksistani ADHD-diagnosoituista henkilöistä.

ADHD ja sen oireet ovat tutkituimpia ja kiisteltyimpiä kaikista lasten ja nuorten psyykkisistä sairauksista. Keskustelu ADHD:n synnystä on selvästi kärjistynyt kahden eri koulukunnan väliseksi kiistelyksi. Toisen koulukunnan edustajat ovat sitä mieltä, että ADHD on selvästi geneettinen häiriö, kun taas toisen lähestymistavan mukaan näin ei ole, vaan ADHD ja sen diagnosointi liittyy yhteiskuntaan ja siinä tapahtuviin muutoksiin (Suominen 2012, 66–67). ADHD onkin herättänyt jo pitkään vilkasta keskustelua ja jopa koko sen olemassaolo on kyseenalaistettu vetoamalla muun muassa siihen, ettei vielä kukaan tarkalleen tiedetä mistä se johtuu. Myös diagnostisia kriteereitä sekä oireiden yleistä ja vaihtelevaa luonnetta on arvosteltu. Koska ADHD:ta hoidetaan usein keskushermostoa kiihottavilla lääkkeillä eli psykostimulanteilla, on lääkitys herättänyt paljon tunteita, kiistoja ja kysymyksiä. (ks. Barkley 2008, 329-348; Kendall 2000, 65–66.) Myös ADHD:n lisääntynyt diagnosointi on herättänyt kysymyksiä. Esimerkiksi Thomas Armstrong (1995) on kirjassaan *The Myth of the ADD Child* kyseenalaistanut häiriön olemassaolon. Hänen mukaansa ADHD on taloudellisista, poliittisista, kulttuurisista ja emotionaalisista syistä keksitty häiriö. Lyhyesti tiivistettynä hänen kantansa on, että mikäli vanhemmat kasvattaisivat ja opettajat opettaisivat, ei lapsen epäonnistumisia tarvitsisi syyttää lapsen tarkkaavaisuushäiriötä. (Armstrong 1995; ref. Robin 1998,41–44.) Hieman samalla tavalla lähestyvät ADHD:ta myös Minna Juutilainen ja Ari Takalo (2009), jotka kyseenalaistavat ja kritisoivat yleisesti hyväksyttyä käsitystä siitä, että ADHD:n syntymekanismit ovat perinnöllisiä, synnynnäisiä ja neurologisia. Heidän mukaansa näin on vain murto-osassa tapauksia. He tuovat esiin vaihtoehdoisen, ”filosofisen” ja psykoanalyysiin perustuvan näkökannan siitä, että ADHD:n taustalla olisivatkin syntymänjälkeiseen kasvuympäristöön liittyvät sosiaaliset ja psyykkiset tekijät, kuten äidin ja lapsen välinen turvaton ja kehittymätön kiintymyssuhde. He myöntävät somaattisten syntymekanismien mahdollisuuden pääosin vain tapauksissa, jossa kasvuolosuhteet eivät ole lapselle turvalliset ja mainitsevat näistä esimerkkeinä tilanteita, jossa äidin raskauden aikainen tupakointi, alkoholin käyttö, korkea stressi tai vauvan väkivaltainen ravistelu, aiheuttavat lapsen aivojen rakenteelliset muutokset ja sen, että lapsella myöhemmin diagnosoidaan ADHD. Muiksi syntymekanismeiksi he nimeävät esimerkiksi lapsen traumaattiset kokemukset ja selittävät ADHD-oireiden voivan olevan myös reaktiivisia ”ilmauksia” lapsen surusta tai masennuksesta. Kaiken kaikkiaan nämä Juutilaisen ja Takalon (2009) mainitsevat syntymekanismit ovat erittäin leimaavia ja marginalisoivia. Kantaansa he perustelevat muun muassa ADHD-diagnoosien ”räjähdysmäisellä” nousulla ja sillä, että ADHD:ta hoidetaan

yleensä psykostimulanteilla, jotka ovat isojen lääkeyhtiöiden kannattava miljardibisnes. Ongelmalliseksi he eivät perusteluissaan koe myöskään vedota saksalaiseen tutkimukseen, jossa päiväkotikäisten lasten ADHD-oireita yritettiin ennaltaehkäistä ja tutkia niin, että tutkimuksessa osalle tutkimusryhmän lapsista, heidän vanhemmilleen ja päiväkodin henkilökunnalle tarjottiin erilaisia tukimuotoja, kuten työnohjusta, vanhempien ohjausta ja pedagogista koulutusta. Toiselle osalle lapsista, eli vertailuryhmälle, ei tarjottu minkäänlaista tukea opetuksessa tai ohjauksessa. Tutkimuksessa havaittiin, että lapsilla, joille tukea tarjottiin, havaittiin vähemmän aggressiivisuutta, ahdistuneisuutta ja heidän yliaktiivisuutensa vähenivät merkittävästi suhteesta vertailuryhmään. (Juutilainen & Takalo 2009, 309–323.) Koska ADHD-oireisten lasten ja heidän vanhempiansa arkea pyritään helpottamaan esimerkiksi juuri sopeutumisvalemmekeinoin, ei Juutilaisen ja Takalon (2009) esittelemä tutkimus tuo uutta tietoa hyödyllisistä tukimuodoista ADHD:n hoidossa, eikä sen paremmin myöskään tue näkemystä, että ADHD:n syntymekanismista luultua suurempi osa olisikin kasvuoloista johtuvia.

Mitä tulee ADHD:n lisääntyneeseen diagnosointiin, voidaan yhdeksi tekijäksi todella nähdä erilaiset yhteiskunnalliset muutokset. Esimerkiksi Suominen (2012) tuo esiin, että nykyajan elämäntyyli niin työ- kuin koulumaailmassa voi vaikuttaa ADHD:n lisääntyneeseen ilmenemiseen. Syyksi hän epäilee muun muassa sitä, että ennen maatalousvaltaisessa ja esiteollisessa yhteiskunnassa yksinkertaisia manuaalisia töitä riitti useimmille aikuisille, eikä kaikilta vaadittu peruskoulutusta ja sen päälle vielä valmistavaa opiskelua ja elinaikaista oppimista töiden ohella. Nykyinen informaatioyhteiskunta on kuitenkin paljon vaikeammin hallittavissa, ja koulutus on kokenut inflaation siinä suhteessa, että työtehtävissä yhä enemmän vaaditaan koulutusta ja eriytynyttä asiantuntijuutta. Samoin koulumaailmassa painotetaan omaehtoista, suunnitelmallisuuteen ja keskittymiskykyyn perustuvaa oppimista. Etulyöntiasemassa ovatkin Suominen mukaan ne, joiden toiminnanohjaus ja elämänhallinta ovat kunnossa, kun taas haasteita tulee niille, jotka eivät tähän kykene. (Suominen 2012, 69.)

2.4 Vieras perheessä? ADHD ja perhesuhteet

Perhettä voidaan lähestyä monista eri käsitteellisistä ja tutkimuksellisista näkökulmista käsin. Yksi keino on lähestyä sitä kehityksellisestä näkökulmasta käsin, niin sanottujen ekologisten teorioiden kautta, ja miettiä perheen merkitystä yksilön kehityksen ja sosialisoinnin näkökulmasta. Toisaalta

perhettä voidaan lähestyä sosiologisen tutkimusotteen avulla eli perheen rakenteita kuvaavien näkökulmien kautta. Seuraavaksi kuvaan perhettä ja perhesuhteita näitä kahta näkökulmaa soveltaen. Tarkoitukseni on esitellä, minkälainen rooli perheellä on nuoren kehitykseen osana muuta ympäristöä ja minkälainen merkitys sillä on yhtenä nuoren läheisyydestä. Lisäksi tarkastelen sitä, kuinka ADHD eräänlaisena haastavana tekijänä vaikuttaa nuoren lisäksi hänen perheeseensä, ja pyrin näin perustelemaan sitä, miksi nuorten itsensä lisäksi olen halunnut haastatella myös heidän vanhempiaan.

Yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta tutkivia teorioita kutsutaan ekologisiksi teorioiksi. Ekologisen näkökulman mukaan yksilö on osa hierarkkista sosiaalista järjestelmää, jonka tasot ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Lapsen nähdään siis kehittyvän vuorovaikutuksessa lähiympäristön kanssa. Yksilön elämäntilanne ja kehitys nähdään siis prosessiksi, jossa kaikki tekijät vaikuttavat vuorovaikutussuhteessa toisiinsa. Elämäntilanne ja ympäristö eivät ole hallitsemattomia, ulkopuolisia tekijöitä, vaan ihmisen ja ympäristön suhde on dynaaminen prosessi, jossa ihminen vaikuttaa ympäristöönsä ja päinvastoin. (Kronqvist & Pulkkinen 2007, 47.)

Tunnetuin ekologinen teoria on Urie Bronfenbrennerin (ks. 1979, 2002, 263–267) ekologinen systeemiteoria. Teoria korostaa välittömiä ympäristötekijöitä kuten perhettä, ystäviä, naapureita, kouluja ja työpaikkoja kehityksen perustana, mutta myös laajempien institutionaalisten tekijöiden, kuten arvojen ja asenteiden merkitystä. Näin ympäristön vaikutukset yksilöön ovat joko suoria tai epäsuoria. Perhe nähdään teoriassa muuttuvana systeeminä, jolla on oma sisäinen rakenne ja joka on jäseniensä kautta yhteydessä ympäröivään kulttuuriin ja yhteiskuntaan. Bronfenbrennerin teorian varhainen malli jakaa yksilön ja ympäristön välisen vuorovaikutuksen neljään eri sisäkkäiseen tasoon tai järjestelmään: mikrosysteemiin, mesosysteemiin, eksosysteemiin ja makrosysteemiin. (ks. Hurme 2014, 60–80; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 47–46.)

Ensimmäinen ja sisin taso on mikrosysteemi, joka koostuu välittömistä ympäristötekijöistä, ihmissuhteista, vuorovaikutusmalleista ja rooleista. Sillä tarkoitetaan perhettä, päiväkotia, ystäviä, koulua, naapuristoa tai työpaikkaa eli ympäristöjä, joiden kanssa yksilö on jokapäiväisessä vuorovaikutuksessa. Tärkeimpänä mikrosysteeminä on pidetty perhettä. Perheessä opitaan kieli, taidot ja arvot. (Bronfenbrenner 1979, 3–6, 22, 56–104.) Toinen ympäristön taso on mesosysteemi, jolla tarkoitetaan yhteyksiä välittömien ympäristötekijöiden eli mikrosysteemien välillä, joissa kehittyvä yksilö aktiivisesti toimii. Se voi rakentua esimerkiksi kodin ja koulun välisistä yhteistyösuhteista. Kolmas taso on eksosysteemi, eli sosiaalinen ympäristö, jossa yksilö ei itse joka päivä arjessaan aktiivisesti toimi tai johon hän ei itse lainkaan kuulu, mutta joka vaikuttaa hänen

kokemuksiinsa välittömästi ympäristöstä. Tällaisia ovat esimerkiksi vanhempien elämään vaikuttava työelämä, joka heijastuu vanhempien välityksellä myös lapsen elämään. Samalla tavalla myös lasten kokemukset koulusta siirtyvät kotiin vanhempien ja sisarusten elämään. Eksosysteemeiksi voidaan laskea organisaatioita ja instituutioita, kuten esimerkiksi terveydenhuoltopalvelut ja koulujärjestelmä, jotka ovat usein arjesta etäällä olevia tekijöitä, mutta jotka kuitenkin vaikuttavat yksilön mikrosysteemeihinkin ja näin ollen epäsuorasti yksilön kehitykseen ja kokemukseen. (Bronfenbrenner 1979, 7–8, 25, 209–256.) Neljäs ja uloin taso on makrosysteemi, jolla tarkoitetaan sosiaalisia instituutioita ja laajempia yhteiskunnallisia tekijöitä, jotka vaikuttavat kaikkiin vuorovaikutussuhteisiin kaikilla sisemmällä tasoilla. Makrosysteemi on ikään kuin näkymätön ympäristö ja sillä viitataan kulttuuriarvoihin, ideologiaan, lakeihin, uskomuksiin, tapoihin, taloudellisiin resursseihin ja rajoituksiin. Makrosysteemi vaikuttaa esimerkiksi lapsiperheiden elämään sen kautta, kuinka suuressa arvossa pidetään esimerkiksi ennaltaehkäisevien palvelujen tarjoamista perheille. Nämä arvot vaikuttavat palvelujen resursoimiseen ja niiden saatavuuteen ja sitä kautta perheiden hyvinvointiin ja yksilön kehitykseen. (Bronfenbrenner 1979, 8, 26, 258–288; 2002, 263–267; ks. Garbarino 1985, 40–86; Kronqvist & Pulkkinen 2007, 48–50; Määttä 2001, 77–89) Tärkeitä ennaltaehkäiseviä ja vanhemmuutta tukevia palveluita ovat esimerkiksi lastenneuvola, kasvatusneuvonta, päivähoito ja koulujen oppilashuolto. ADHD-oireiset lapset ja heidän vanhempansa voivat tarvita paljon palveluja ja tukea, joten puutteet näissä palveluissa koituvat erityisesti näiden lasten vahingoksi (Almqvist 2004b, 245).

Ekologista systeemiteoriaa on kritisoitu muun muassa siitä, että yksilöiden aktiivista toimijuutta elinympäristönsä muokkaajina ei ole huomioitu siinä riittävästi ja tähän ongelmaan on kehitetty ekokulttuurinen teoria. Siinä perhe nähdään omaa elämäänsä ja arjen olosuhteita aktiivisesti muokkaavana subjektina. Teorian mukaan ekologiset vaikutukset näkyvät ensisijaisesti perheen arkisissa rutiineissa. Lapsen kehityskin nähdään olennaisesti arkipäivän toiminta- ja vuorovaikutustilanteisiin eli rutiineihin perustuvaksi. Niiden kautta lapsi oppii ja kehittyy matkimalla ja osallistumalla yhteiseen toimintaan. Ongelmien ilmetessä, esimerkiksi kun lapsen kehityksessä tai käyttäytymisessä havaitaan jotain poikkeavaa, perhe usein joutuu muuttamaan arkirutiinejaan ja toimintatapojaan. Näin perhe-elämä mukautuu lapsen oireiden asettamien vaatimusten mukaiseksi. Vanhemmat opettelevat uusia kasvatustapoja ja etsivät tietoa ja tukea yksilöllisen tuen tarpeensa mukaan. Perheet tulkitaan siis oman tilanteensa asiantuntijoiksi, eikä vain yhteiskunnallisten voimien onnettomiksi uhreiksi. Ekologinen ajatus ohjaakin parhaillaan myös perheille tarjottuja palveluja ja vanhempien ja ammattilaisten yhteistyötä. (Määttä 2001, 77–89). Bronfenbrenner on kuitenkin

päivittänyt ja täydentänyt alkuperäistä teoriaansa uusimmissa teksteissään, joissa huomioidaan myös perheiden toiminnan ja käyttäytymisen aktiivinen rooli lapsen kehityksen tukemisessa (Bronfenbrenner 2002, 254; ks. Hurme 2014, 64–71, 78–80).

Vaikka yksilöiden elämänpolut nähdään yhä useammin rakentuvan nimenomaan yksilöllisten valintojen kautta ja erilaisten yhteiskunnallisesti rakentuneiden normatiivisten ja sosiaalisten rakenteiden ja arvojen nähdään ohjaavan niitä yhä vähemmän, ovat ekologiset teoriat kuitenkin säilyttäneet asemansa, kun tarkastellaan yksilön ja ympäröivien sosiaalisten suhteiden, organisaatioiden ja laajemman yhteiskunnan vaikutusta yksilön kehitykseen (ks. Sutton 2006, 33–35). Varsinkin nuoren kohdalla, kun oma paikka yhteiskunnassa, identiteetti ja tulevaisuus eivät välttämättä ole vielä selkiintyneet, korostuu nuoren kasvuympäristöjen ja yhteisön kulttuurin vaikutus nuoren elämässä. (esim. Almqvist 2004a; 77–85). Kuten yllä on todettu, tärkeimpänä kasvuympäristönä voidaan pitää perhettä.

Perhe nähdään usein siis yksilön tärkeämmäksi sosiaalseksi ympäristöksi. Myös Berger ja Luckmann (1966/1994) tekevät samoin määritellessään yksilön sosiaalisia suhteita ja yksilön kehityksellistä prosessia sosialisoinnin näkökulmasta. Heidän mukaansa yksilön identiteetti rakentuu tällaisten sosialisointiprosessien kautta, joissa perheellä on keskeinen rooli. Tärkein on primaarisosialisointi, josta vastaa yksilön vanhemmat, tai ne ihmiset jotka lapsen huolenpidosta ja kasvatuksesta vastaavat. Primaarisosialisointi on ensimmäinen, lapsuudessa tapahtuva sosialisointi, jonka kuluessa yksilöstä tulee yhteiskunnan jäsen. Berger ja Luckmann (1966/1994) määrittelevätkin George Meadiltä (1934) lähtöisin olevan käsitteen merkityksellisistä toisista (*significant others*) pitkälti juuri näiden perhesuhteiden kautta. (Berger & Luckmann 1966/1994; 60–63, 149–153). Yksilön elämänsä voidaan nähdä muotoutuvan aina suhteissa merkittävien toisten elämänsäkuuluihin ja kietoutuvan niihin (ks. Rantamaa 2001, 82–83). Holdsworth ja Morgan (2005) toteavat, että nuorten elämänsäkokemuksia tarkastellessa tulisi huomioida aina myös heidän merkitykselliset toisensa. Heidän mukaansa nuoret rakentavat käsityksensä kodista, itsenäistymisestä ja aikuisuudesta juuri merkityksellisten toisten avulla. Tärkeiksi nuorten merkityksellisiksi toisiksi he nimeävät vanhemmat ja muut perheenjäsenet ja ystävät (Holdsworth & Morgan 2005, 125–148). Varsinkin englanninkielisen kirjallisuuden käsitteellä ”merkityksellinen toinen” tarkoitetaan usein avo- tai aviopuolisoa, mutta sosiologisissa tutkimuksissa se on saanut erilaisia merkityksiä. Merkitykselliset toiset määritellään tutkimuksissa henkilöiksi, jotka ovat yksilölle läheisiä ja jotka vaikuttavat häneen. He ovat usein henkilöitä, joita yksilö kunnioittaa ja haluaa miellyttää, joilta hän haluaa hyväksyntää ja joihin hän samaistuu. Merkitykselliset toiset voidaan nähdä roolimalleina ja heidän välityksellään yksilö löytää

oman identiteettinsä. Toisaalta, tutkimuksissa on perinteisesti annettu tutkittavien määritellä itse omat merkitykselliset toisensa joko kokonaan tai puolistrukturoidusti. (Ketokivi 2010, 40–44; vrt. Brannen, Heptinstall & Bhopal 2000, 52–54.)

Berger ja Luckmannin (1966/1994) mukaan merkityksellisten toisten kautta yksilölle välittyy kulttuurinen, luonnollinen ja sosiaalinen ympäristö, jossa hän elää. Ihmisyksilö kehittyy vuorovaikutuksessa näiden ympäristöjen kautta, ja samalla kehittyy yksilön identiteetti, joka sekin välittyy merkityksellisten toisten kautta. Primaarisosialisaatioon kuuluu olennaisesti lapsen emotionaalinen kiintyminen ja samastuminen merkityksellisiin toisiin. Lapsi oppii arvot, roolit ja asenteet merkityksellisiltä toisilta, vanhemmiltaan, ja tämän samastumisen kautta hän oppii tunnistamaan itsensä ja identiteettinsä. Myöhemmin elämässä merkityksellisillä toisilla on keskeinen asema yksilön subjektiivisen todellisuuden, eli identiteetin, ylläpidossa ja vahvistamisessa. Meadin (1934) käsite ”*self*” on siis sosiaalisissa suhteissa ja vuorovaikutuksessa syntyvä. Yksilö ei kuitenkaan ole pelkkä sosiaalisten prosessien tuote, vaan yksilön ja ympäristön suhde on dialektinen; yksilö on sosiaalisen maailman tuote, mutta myös sosiaalisen maailman tuottaja. (Berger & Luckmann 1966/1994; 60–63, 149–153; ks. Ketokivi 2010, s. 40–44.) Lapset eivät kuitenkaan ole vanhempiansa kopioita, vaan jokainen yksilö ottaa opittuihin arvoihin ja normeihin myös henkilökohtaisen suhteen elämänsä eri vaiheissa. Primaarisosialisaation lisäksi puhutaan myös sekundaarisosialisaatiosta, josta huolehtivat ihmisen muiden sosiaalisten ympäristöjen jäsenet, kuten koulussa, ystäväpiirissä ja työpaikalla olevat henkilöt. Erityisesti nuorten kohdalla tällaisen sekundaariryhmän merkitys yksilön toiminnan ja identiteetin muodostumisen kannalta voi kasvaa jopa tärkeämmäksi kuin primaariryhmän eli perheen merkitys (Antikainen, Rinne ja Koski 2000, 19, 36). Myös median rooli lasten ja nuorten sosiaalistajana on noussut esiin keskustelussa (ks. Raitanen 2001, 190).

Perhe käsitteenä on ollut kiistanalainen vuosikaudet sosiaalitieteiden tutkijoiden keskuudessa. (esim. Forsberg 1994, 6–18, 2003, 10–13; Garbarino 1985, 243.) Jallinojan (2006) mukaan perheen käsitteellisen määrittelyn vaikeudesta huolimatta käsitys perheestä erityisenä yhteisönä, jossa vallitsee tietyyntyyppiset suhteet, pätee silti edelleen (Jallinoja 2006, 219). Toisin kuin esimerkiksi Trost (esim. 1996) väittää, Jallinojan (2000, 2009) mukaan nämä perheen sisäiset ihmissuhteet eivät ole ensisijaisesti dyadisia, eli kahdenvälisiä, vaan perhe on enemmän kuin tällaisten dyadisten sidosten summa. Jallinoja mukaan tätä erityistä suhteiden muodostamaa kokonaisuutta pitää koossa kaikkia osapuolia sitova yhteisyyden tunne. Yhteisyys tekee perheestä yhteenkuuluvan ryhmän, ja saa aikaan rajankäynnin, jossa määritellään, ketkä kuuluvat ”meidän perheeseen”. Perheyhteisyys muodostuu monista tekijöistä, kuten yhdessäolosta, hoivasta ja huolenpidosta, keskinäisestä

kunnioituksesta, kiintymyksestä, välittämisestä ja rakkaudesta. (Jallinoja 2000, 199–210, 2009, 14–18.) Samoin tietyt perheen yksilölliset ja yhteiset rutiinit, säännöt, vuorokausirytmit, toimintarakenteet ja eri perheenjäsenten erilaiset roolit perheessä nähdään yhteisyyden luojiksi (Nätkin 2009, 77).

Jallinoja (2009) määrittelee perheitä koskettavia kriisejä vieraan käsitteen avulla. Usein perheyhteisyys aktualisoituu kriittisissä tilanteissa, kun sitä uhkaa jokin vieras. Vieras perheessä on joku, tai jokin sinne ilmaantunut, joka sinne ei kuulu, ja jota perhe pyrkii torjumaan. Se voi olla esimerkiksi jonkin perheenjäsenen sairaus, työttömyys tai jokin muu perheeseen vaikuttava mullistus. Jallinojan mukaan vieras voi ilmaantua perheeseen monessa muodossa, ja perheiden tavat reagoida vieraaseen ovat yksilöllisiä ja voivat vaihdella paljon. Vieras voidaan torjua, sitä voidaan vierastaa, vältellä, tarkkailla. Samoin vieraan kohtaamiseen saattaa liittyä erilaisia tunteita kuten kiusaantuneisuutta, vieroksuntaa, pelkoa, inhoa ja etäisyyden ottoa. Toisaalta vieras voidaan myös hyväksyä ja sovittaa osaksi perhettä ja sen kanssa voidaan oppia elämään. (Jallinoja 2009, s. 18.) Myös Kaisa Ketokivi (2010) tarkastelee väitöskirjassaan eräänlaisia elämän yllättävien häiriötekijöiden vaikutusta yksilöön ja merkityksellisiin toisiin, eli tärkeisiin sosiaalisiin suhteisiin. Ketokiven mukaan häiritsevät elämäntapahtumat paljastavat usein yksilöiden relationaaliset suhteet merkityksellisiin toisiin, koska usein tällaiset tapahtumat ”hämmäntävät” ihmissuhteita ja paljastavat ja aktualisoivat suhteiden dynamiikan. (Ketokivi 2010, 35–40.)

Perheyhteisyydessä on kyse tietynlaisesta yhteishengestä, joka suojaa perhettä yhteisyyttä uhkaavilta ja hajottavilta tekijöiltä, vierailta. Perheyhteisyyden vuoksi perheellä on taipumus suojella omaa yksityisyyttään ja pitää asioita omana tietonaan, koska pelätään, että ne saattavat perheen huonoon valoon ja alttiiksi arvosteluille ja ulkopuolisille uhkille. (Jallinoja 2009, 14–17; 28–31.) Tätä voi kutsua myös perhettä ympäröiväksi kulissiksi, tai ”onnellisuusmuuriksi”, jonka tarkoitus on suojella perhettä. Tästä suojamuurista johtuen perhe-elämän arkeen on vaikeaa ulkopuolisen tutkijan päästä sisään vaikuttamatta perhedynamiikkaan (Rönkä & Kinnunen 2002, 7). Perheen yhteisyyden käsitettä määriteltäessä, löytyykin siitä yhtymäkohtia perhekeskeisyyden käsitteeseen. Tämä on tuttu käsite esimerkiksi perheterapeuttisissa näkökulmissa, joissa painottuu yleensä ns. systeemiteoreettinen näkökulma. Systeemiteoreettisella näkemyksellä tarkoitetaan, siitä, että kaikilla perheenjäsenillä on roolinsa dynaamisessa, muuttuvassa, perhesysteemissä, jossa kaikki jäsenet vaikuttavat toisiinsa. Tämä tarkoittaa myös sitä, että yhden perheenjäsenen ongelma ja oireilu heijastuu koko perheen hyvinvointiin. (esim. Berg & Mäntyjärvi 1991, 9; Jallinoja 2009, 26.) Perheenjäsenen sairaus voidaankin nähdä eräänlaiseksi vieraaksi perheessä. Se on jotain uutta, vierasta, epätoivottua ja

perheen yhtenäisyyttä häiritsevää, ja se voi horjuttaa saapuessaan koko perheen hyvinvointia. Samalla tavalla lapsen ADHD voi olla koko perheen kriisi.

Lapsen sairaus vaikuttaa koko perheen elämään monin eri tavoin. Esimerkiksi Ullamaija Seppälä (2003) on tutkinut lapsen epilepsian mukanaan tuomia ongelmia vanhempien kertomuksista. Pirkko Jokinen (1999) puolestaan tutki astmaa sairastavan lapsen perheen arkea. Vanhemmat kertovat, että lapsen sairaudella on vaikutus muun muassa perheen sisäisiin suhteisiin, kuten sisarussuhteisiin ja vanhempien parisuhteen laatuun. Lisäksi sairaus voi vähentää perheen sosiaalisia suhteita ja vaikuttaa myös talouteen. (ks. Jokinen 1999; Seppälä 2003.)

Samanlaisia vaikutuksia perhe-elämään on havaittu olevan myös perheen lasten neurologisilla häiriöillä, myös lapsen ADHD:lla. Tutkimuksissa on havaittu, että ADHD-oireisten lasten vanhemmat raportoivat enemmän perheen hyvinvointiin liittyviä häiriöitä, kuin lasten, joilla ei ole ADHD-diagnoosia (Foley 2011). Huoli lapsen koulumenestyksestä ja kaverisuhteista painavat vanhempia. Usein vanhemmat joutuvat opettamaan lapsen lähiympäristöä, kuten koulua, lapsen sairaudesta ja varmistamaan, että lapsi saa tarvitsemansa tuen (Garro ja Yarris 2009). Äitien on tutkimuksissa havittu kantavan päävastuuta niin kodista, perhe-elämästä sekä ADHD-oireisen lapsen huolenpidosta ajamalla tämän asioita ja toimimalla yhteyshenkilönä ja tiedottajana kodin, koulun, terveydenhuollon ja lähipiirin välillä. Tämä luonnollisesti aiheuttaa paljon stressiä äideille. Lapsen ADHD-oireilla onkin todettu olevan yhteys äidin ahdistukseen ja masennukseen. (esim. Kendall ym. 2005; vrt. Kurz 2006, 84–85) ADHD-oireisen lapsen taipumus rikkoa sääntöjä ja sopimuksia asettaa haasteita kuitenkin molemmille vanhemmille. Koska lapsi ei tottele, on kotona paljon yhteenottoja ja koetuksella on niin vanhempien jaksaminen kuin vanhemman ja lapsen välinen suhde. Vanhempien kokema riittämättömyyden ja keinottomuuden tunne ja mahdollinen lapsen muista ympäristöistä saatu negatiivinen palaute ja ihmetys aiheuttavat stressiä ja perheenjäsenten suhteet ja hyvinvointi kärsivät. Lapselle voi olla vaikea saada lapsenvahtia, tai vanhemmat voivat kokea parhaaksi jäädä kotiin lapsen kanssa, koska kokevat lapsen levottomuuden ja tottelemattoman käytöksen julkisilla paikoilla tai ystäväperheen luona liian haasteelliseksi (Poikkeus ym. 2002, 159, 168–169; Sutton 2006, 234.) Jatkuva huoli lapsesta ja siitä aiheutuva väsymys lisäävät jännitystä myös vanhempien välisessä suhteessa ja lapsen sairauteen nähden parisuhde jää helposti toiselle sijalle. Samoin voi käydä myös sisaruksille, jotka voivat kokea vanhempien kaiken huomion ja energian kohdistuvan vain oireilevaan lapseen. (esim. Jokinen 1999.) Vanhemmilla on tutkimuksissa todettu olevan kasvanut riski avioeroon, mikäli lapsella on diagnosoitu ADHD (Barkley 2008, 149). Amerikkalaisessa tutkimuksessa huomattiin lisäksi, että ADHD-oireisen lapsen vanhempien

taloudelliset menot olivat noin kaksi kertaa suuremmat verrattuna perheisiin, joissa lapsella ei ollut todettu ADHD:tä. Tämän katsottiin johtuvan muun muassa lapsen alttiudesta erilaisiin tapaturmiin, muiden perheenjäsenten terveysongelmista, ja erilaisten päihdepalvelujen käytöstä. Kasvaneet taloudelliset kulut saattavat kiristää perheenjäsenten välejä entisestään. Edellä luetellut vaikutukset perhe-elämään kasvavat, mikäli lapsella on ADHD:n lisäksi todettu käytöshäiriö. (Harpin 2005.) Näillä perusteilla voi mielestäni todeta, että lapsen ja nuoren ADHD:n voidaan nähdä vaikuttavan perheenjäsenten välisiin suhteisiin, perheen dynamiikkaan, hyvinvointiin ja perheen yhteisyyteen.

Edellisissä luvuissa olen tuonut esiin keskustelua, jota on käyty individualismin ja yhteisöllisyyden välisistä jännitteistä sekä perheen roolista lapsen ja nuoren elämässä. Tässä vaiheessa, ennen kuin siirryn esittelemään tutkimuksen toteutusta ja tuloksia, on hyvä vetää yhteen tätä teoreettisen keskustelun tarkoitusta ja linkittää näkökulma omaan tutkimukseeni. Kuten yllä olen todennut, perhe on tärkein lapsen kehitykseen vaikuttava mikrosysteemi. Perhe kohtaa lapsen biologiset, emotionaaliset ja älylliset tarpeet olemalla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Garbarino (1985) tuo esiin kuitenkin tärkeän huomion siitä, että vanhemmat eivät pysty täysin määrittämään mitä heidän lapsistaan tulee. Hän toteaa, että kaikkein huolehtivimmat ja viisaammatkaan vanhemmat eivät aina onnistu saamaan lapsistaan eteviä, huolehtivia, vastuullisia ja viisaita jälkeläisiä. Hän jatkaa, että samalla tavalla kaikista vanhempiensa laiminlyömistä lapsista ei aina väistämättä tule sosiaalisesti syrjäytyneitä ja välinpitämättömiä (vrt. Jallinoja 2006, 179–180). Garbarino painottaakin, että perhe mikrosysteeminä ei tärkeydestään huolimatta ole kaiken määräävää voima, vaan ystävät, yhteisö, nuoren yksilölliset piirteet ja ympäröivä yhteiskunta kaikki yhdessä vaikuttavat siihen, minkälainen yksilöstä ja hänen elämänsä muodostuu. (Garbarino 1985, 241.)

Tämä on tärkeä huomioida, ja haluan painottaa, että tämän tutkimuksen tarkoituksena ei ole syyllistää ADHD-oireisten nuorten tai lasten vanhempia, päinvastoin. Olen yllä yrittänyt tuoda esiin Garbarinonkin (1985, 241) mainitsemia yksilön elämänsäkuun vaikuttavia tekijöitä tasapuolisesti. Liian usein julkisessa keskustelussa vanhemmat joutuvat syntipukeiksi, kun etsitään syytä lasten ja nuorten ongelmille. Puhutaan paljon siitä, kuinka ”vanhemmuus on hukassa” (ks. Hoikkala 1993; Jallinoja 2006, 112–118, 163). Samoin Kurz (2006) tuo tämän ongelman esiin artikkelissaan. Hänen mukaansa vanhempien ajattelun herkästi tehneen jotain väärin, jos lapsella on ongelmia. Kurz toteaa, että näin ei aina ole, ja tällaiset mielipiteet jättävät huomioimatta vanhempien yritykset auttaa lastaan ja pitää heidät turvassa. Nämä yleiset näkemykset ovat hänen mukaansa virheellisiä muun muassa siitä syystä, että ne olettavat, että perhe on ikään kuin suljettu ja suojeltu tila, johon perheen ulkopuoliset asiat eivät pysty vaikuttamaan. Hänen mukaansa näistä syyllistävästä havainnoista jää

usein ulkopuolelle ne kulttuuriset ja sosiaaliset olosuhteet ja ympäristöt, missä vanhemmat lapsiaan kasvattavat: esimerkiksi naapurusto tai koulu, jota lapsi käy, ja niiden tarjoamat mahdollisuudet tai riskit lapsen kehitykselle. Kurzin mukaan tällaiset oletukset hukassa olevasta vanhemmuudesta yksinkertaistavat perheiden kohtaamia ongelmia ajatteleamalla, että jos vanhemmat vain välittäisivät ja yrittäisivät tarpeeksi, ei lasten kanssa tulisi ongelmia. Tällaiset oletukset liittyvät hänen mukaansa yksiuolotteiseen mielikuvaan perheestä, jossa vanhemmat määräävät ja lapsi tottelee, vaikka todellisuudessa lapsella on aktiivinen rooli omassa kasvussaan ja lapsi käy kehittyessään jatkuvaa neuvottelua vanhempiensa kanssa rajoista ja säännöistä. (Kurz 2006, 84–85.)

Kun mietitään aiemmin esittelemääni individualismin ja yhteisöllisyyden välistä jännitettä suhteessa oman tutkimuksen aiheeseen, nousee esiin väistämättä kysymys perheiden asemasta tässä keskustelussa. Mikäli individualismin nähdään johtaneen riskiyhteiskuntaan, jossa jokainen on vastuussa itsestään ja selviytymisestään kohti menestystä, mikä on nuorten asema tässä yhteiskunnassa? Yllä olevan keskustelun turvin, voi esittää kysymyksen siitä, että koska vastuu lapsen ja nuoren elämästä ja hyvinvoinnista nähdään pääsääntöisesti olevan vanhemmilla, kaataako individualismi vastuun menestyksestä paitsi nuoren itsensä, myös hänen vanhempiensa ja perheensä harteille? Samalla tavoin tekee kuitenkin myös liiallinen perinteisen yhteisöllisyyden painottaminen, jossa perhe nostetaan tärkeimmäksi yhteisöllisyyden muodoksi, jäsenistään vastuussa olevaksi ja huolta pitäväksi yhteisyyden näyttämöksi. Näyttää siltä, että äärimmilleen vietyinä ja tulkittuna kumpikin näkökulma lopulta vastuuttaa perhettä ja vanhempia yksilön hyvinvoinnista.

3 ADHD-TARINOITA ETSIMÄSSÄ – NARRATIIVINEN TUTKIMUSOTE

3.1 ADHD:n lähestyminen narratiivisella tutkimusotteella

ADHD:tä on tutkittu kansainvälisesti paljon ja monista eri tieteenaloista ja näkökulmista käsin. Varsinkin lääketieteellisestä, psykologisesta ja kasvatustieteellisestä näkökulmasta käsin tehtyjen tutkimusten määrä korostuu. Tutkimuksia, joissa ADHD:ta ja siihen liittyviä ilmiöitä ollaan lähestytty narratiivisen tutkimuksen keinoin, on tehty muutamia. Esimerkiksi Garro & Yarris (2009) tutkivat etnografisessa tapaustutkimuksessa erään perheen elämää, jossa perheen pojalla oltiin diagnosoitu ADHD. Lisäksi sekä äitien (Jackson & Peters 2008) että isien (Singh 2003) näkemyksiä ADHD-oireisten lasten lääkityksestä ja oireista ollaan tutkittu osin narratiivisella tutkimusotteella. Luotuani alustavan katsauksen aiempiin tutkimuksiin, vaikuttaa siltä, että tutkimuksissa, oli kyseessä sitten mikä tahansa lapsen sairaus, ollaan keskitytty juuri sairaan lapsen vanhempien kokemusten tarkasteluun.

Toisaalta narratiivisen tutkimuksen piirissä painottuu vahvasti niin sanottu elämäkerrallinen lähestymistapa. Hänninen (2000) määrittelee sisäisen tarinan yhdeksi tärkeäksi narratiivisen tutkimuksensa käsitteeksi. Sisäinen tarina viittaa ihmisen omaan, kulttuurissa, ajassa ja yksilöllisessä kokemushistoriassa muotoutuneeseen ajatukseen itsestään ja identiteetistään. Sisäinen tarina on yksilön mielen sisäinen prosessi, jossa tämä tulkitsee omaa elämäänsä tarinallisten merkitysten kautta. Narratiivisen tutkimuksen piirissä korostuukin tämä ajatus kertomuksena osana kertojansa identiteettiä ja yksilöllisyyttä. Tekemäni tutkimuskatsauksen perusteella narratiivisissa tutkimuksissa painottuukin sen kaltaiset näkökulmat, kuten mitä työttömät kertovat työttömyydestä tai sairaat sairaudestaan. (ks. Hänninen 2000.) Tarinoita siis kertovat ne henkilöt, jotka ovat itse tarinoidensa ”päähenkilöinä”.

Suomessa ADHD:ta on lähestytty narratiivisen tutkimuksen keinoin lähinnä opinnäytetöissä tutkimalla ADHD-oireisia aikuisia ja heidän elämäkulkuaan ja oppimisidentiteettiään (Seesvuori 2009) tai aikuisten diagnoosin hakemista ja sen vaikutusta heidän identiteettiinsä (Gröhn 2009). Oman tutkimukseni tarkoituksena oli kuulla diagnosoitujen nuorten kokemuksia. Tarkoituksena oli vanhempien haastatteluissa saada vanhemmatkin pohtimaan sitä, mitä ADHD on merkinnyt tietysti koko perheen arjessa, mutta erityisesti nuoren elämänpolulla.

Lapsuus ja nuoruus on aikaa, jolloin luodaan pohja ihmisen elämäntarinalle. Lapsuuden ja nuoruuden tapahtumilla on tärkeä rooli elämänpolulla, sillä esimerkiksi identiteetin rakentuminen alkaa hyvin varhain. Mielestäni tästä syystä on kiinnostavaa tarkastella nuorten tuottamia tarinoita tähänastisesta elämästään ja identiteetistään. Olen aiemmissa luvuissa pyrkinyt perustelemaan tutkimukseni toteuttamista ja menetelmiä tarkastelemalla ADHD-oireita ja nuoruutta elämänvaiheena ja perhesuhteiden merkitystä yksilön elämässä. Tässä tutkimuksessa tarkoituksena onkin tuoda esiin nuoren elämäntarina vielä kokonaisvaltaisemmin ja tarkastella minkälaisen kertomuksen nuori itse muodostaa elämänsä elämänsä ja toisaalta miten vanhemmat jäsentävät nuoren elämänpolkua omassa kerronnassaan. Vanhempien näkökulma on tärkeä, koska he muistavat nuoren varhaislapsuudesta asioita, joita nuori ei itse välttämättä muista. Samoin heillä on mielenkiintoinen rooli: he ovat päässeet seuraamaan nuoren elämää lähempää kuin kukaan muu ulkopuolinen. He ovat tavallaan seuranneet nuoren elämää sivusta, kuitenkin siinä vahvasti mukana eläneinä. Näin heille rakentuu mielenkiintoinen rooli nuoren kokemusten ja tunteiden tulkitsijoina. Nuoren näkökulma taas on tärkeä, koska lopulta kukaan muu kuin yksilö itse, ei osaa tuottaa elämäntarinaa yhtä subjektiivisesta näkökulmasta: ”mitä eri tapahtumat ovat merkinneet minulle, miltä ne ovat tuntuneet, mitä ajattelen niistä nyt?” Haastatteleamalla sekä nuoren että hänen vanhempansa toivoin saavani kokonaisvaltaisemman kuvan nuoren elämästä ADHD:n kanssa. Yksilö on mahdollista nähdä postmodernin yhteiskunnan korostamasta individualismista huolimatta toisilta ihmisiltä tukea tarvitsevana, sillä kun hän kertoo omaa henkilökohtaista tarinaansa, sijoittaa hän itsensä sosiaalisten suhteiden verkostoon (Eronen 2012, 128). Saadakseni mahdollisimman monipuolisen ja autenttisen kuvan ulkopuolisena tutkijana nuoren elämästä, tulisin tarvitsemaan tähän päämäärän pyrkiessäni apua nuoren mikrosysteemiin kuuluvilta, niin sanotusta sisäpiiristä, tässä tapauksessa heidän vanhemmiltaan.

Gubrium ja Holstein (2006) puhuvat sosiaalisesta maailmasta (*social world*). Käsitteelle he antavat kaksi eri merkitystä. Toisaalta sosiaalisen maailman käsitteessä kyse on joukosta kokemuksia tai elämäntyylistä, jonka tietty ihmisjoukko jäsentensä kesken jakaa. Toisaalta käsitettä käytetään kuvaamaan sitä kuinka ihmiset tulkitsevat elämää yksilöllisesti. Kukin yksilö kokee asioita omasta näkökulmastaan käsin. Sosiaalinen maailma on merkitysten ryhmittymä, jota kokemukset määrittävät ja joka muodostuu sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta. Sosiaalinen maailma kuvaa sitä kokonaisvaltaista ymmärrystä millaisena elämä näyttää yksilölle, kun hän tarkastelee sitä tietyistä yksilöllisestä näkökulmasta käsin. Se on ikään kuin ihmisen oma ja yksityinen kokemuksellinen alue. Näin ollen on mahdollista, että saman paikan ja vuorovaikutusympäristön jakavat ihmiset eivät jaa

samaa sosiaalista maailmaa, vaan jokaisella on oma tulkintansa siitä. Esimerkiksi saman perheen eri jäsenten kokemukset ja tulkinnat perheestään ja sen jäsenistä saattavat poiketa paljonkin toisistaan, jopa siinä määrin, että voisi kuvitella heidän puhuvan kokonaan eri perheistä. (Gubrium & Holstein 2006, 8–10.) Larson ja Richardsin (1994) ovat sitä mieltä, että käsitys perheestä yhtenä yhtenäisenä kokonaisuutena on väärä. Heidän mukaansa perheessä kohtaavat päinvastoin perheenjäsenten monenlaiset, jopa eriävät todellisuudet, mikä ilmenee perheen sisällä ristiriitoina, kun erilaiset tarpeet ja tunteet kohtaavat (Larson & Richards 1994; ref. Rönkä & Kinnunen 2002, 5).

Gubrium ja Holstein (2006) ovat panneet merkille eri perheenjäsenten näkökulmien tärkeyden. Heidän mukaansa näiden perheenjäsenten, niin sanottujen ”sisäpiiriläisten”, sosiaalisten maailmojen, merkitysten, selontekojen ja tarinoiden avulla voimme oppia ymmärtämään heidän keskinäistä vuorovaikutustaan, kokemusten tulkintaa ja sitä minkälaisia ajatuksia heillä elämästä ylipäätään on. Näin esimerkiksi perheitä ja perheenjäsenten sosiaalisia maailmoja tutkittaessa on tärkeää, että eri perheenjäsenten näkökulmat ja kokemukset huomioidaan. Tällä tavoin saavutetaan paljon rikkaampaa ja monipuolisempaa tutkimusmateriaalia, kuin mitä saataisiin, jos keskityttäisiin vain yhden perheenjäsenen kokemusten tarkasteluun. Perheessä kullakin jäsenellä on yksilöllinen sosiaalinen sijaintinsa (*social location*) suhteessa muihin perheen jäseniin. Gubrium ja Holstein kuvaavat käsitteellä perheen jäsenten rooleihin, keskinäisiin suhteisiin ja tunteisiin ja kokemuksiin liittyviä rakenteita, jotka vaikuttavat kunkin jäsenen tulkintaan perheestä ja kunkin jäsenen yksilölliseen sosiaaliseen maailmaan. (Gubrium & Holstein 2006, 8–10.)

Puhuessaan perheen jäsenten yksilöllisistä kokemuksista, ja niiden saattamisesta yhteen kokonaisvaltaisen ymmärryksen saamiseksi, Gubrium ja Holstein (2006) kannustavat tutkijoita pyrkimään mahdollisimman lähelle tutkittavia. Heidän mukaansa lähelle voidaan päästä oikeanlaisella tutkimuksellisella lähestymistavalla ja haastattelumenetelmällä. Heidän mielestään valmis, strukturoitu haastattelurunko, jonka kysymykset käydään läpi jokaisen tutkittavan kanssa, ei ole paras mahdollinen keino päästä mahdollisimman lähelle perheen jäsenten sosiaalista maailmaa tai kunkin jäsenen sosiaalista sijaintia perheessä. Koska tutkija ei usein ole tutkimansa perheen jäsen, tulee hänen huomioida tämä haastatteluihin valmistautuessaan. Muuten hän saattaa tarkasti etukäteen mietittyjä haastattelukysymyksiä esittäessään ohjata tai jopa kyseenalaistaa tutkittaviaan ja heidän kokemuksiaan. Tämä johtuu niistä tutkijan omista ennako-odotuksista, jotka, usein tutkijan tiedostamatta, ovat ohjanneet haastattelukysymysten suunnittelua ja jotka voivat olla tutkittavana olevan perheen osalta täysin vieraita ja vääriä. (Gubrium & Holstein 2006, 14; ks. Garbarino 1985, 240.)

Näin Gubrium ja Holstein (2006) tulevat jakaneeksi narratiivisessa tutkimusperinteessäkin arvostetun näkemyksen siitä, että tutkittaville pitäisi haastattelussa antaa riittävästi tilaa ja mahdollisuuksia puhua heille merkityksellisistä asioista, kysymyksistä ja tärkeinä pitämistään kokemuksista. Käsittelen tätä asiaa vielä myöhemmin luvussa neljä, jossa esittelen narratiivisen tutkimuksen eettisiä kysymyksiä ja sitä kuinka olen oman tutkimukseni toteuttanut. Sitä ennen keskityn seuraavassa alaluvussa narratiivisen tutkimusperinteen peruseräiteiden esittelyyn.

3.2 Mikä tekee tutkimuksesta narratiivisen?

Narratiivisesta tutkimuksesta käytetään suomalaisessa tutkimuksessa usein termiä ”tarinallisuus” (Hänninen 2000). Myös kertomuksista ja tarinoista puhutaan joskus synonyymeina (esim. Riessman 2008, 6–7), vaikka käsitteillä on myös eroja. ”Tarina” tarkoittaa kirjallisuustieteessä kertomuksen ilmaisemaa tapahtumaketjua ja on niin sanottu alakäsite ”kertomuksen” yläkäsitteelle. Tämä tarkoittaa, että samasta tarinasta voi olla monta poikkeavaa kertomusta, esimerkiksi sadun voi kertoa monella eri tavalla. Toisaalta yhdessä kertomuksessa voi olla useita eri tarinoita. (ks. Heikkinen 2007, 142; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189; Hänninen 2000, 128.)

Mitä kertomusten tutkimisella voidaan saavuttaa? Narratiivisuus liitetään perinteisesti postmoderniin ja konstruktiviseen tiedonkäsityksen tapaan. Postmoderni tiedonkäsitys hylkää käsityksen objektiivisesta ja yleispätevästä tiedon ja todellisuuden luonteesta. Konstruktivisen näkökulman mukaan yksilö itse rakentaa todellisuutta ja tietoa omien aiempien kokemustensa kautta. Narratiivisuus tutkimusotteena yhdistyy näihin tiedonkäsityksiin luontevasti, sillä siinä yksilön kertomukset eli narratiivit nähdään tiedon välittäjänä ja rakentajana. (Heikkinen 2007, 145.) Narratiivinen tutkimus ei kuitenkaan ole yksi yhtenäinen laadullisen tutkimuksen suuntaus, vaan se pitää sisällään laajan kirjon erilaisia lähestymistapoja ja metodologisia ratkaisuja, jotka voivat poiketa toisistaan huomattavasti (Syrjälä, Estola, Uitto & Kaunisto 2006, 181).

Ochs ja Capps (2001) toteavat ihmisten tarinoivan muun muassa muistaakseen, juurruttaakseen kulttuurista tietoa, käsitelläkseen ongelmia, arvioidakseen vallitsevia tilanteita, rauhoittaakseen, eläytyäkseen, innostaakseen, pohtiakseen, perustellakseen positioitaan, väitelläkseen, juoruillakseen, viihdyttääkseen ja arvioidakseen omaa ja muiden identiteettiä. Narratiiveja onkin heidän mukaansa havaittavissa melkein kaikissa arkisissa kanssakäymisissä. (Ochs & Capps 2001, 60.) Riessman

(1993) esittää, että ihmisen tapa ymmärtää elettyjä kokemuksia on ensisijaisesti tarinallinen. Tarinan kautta kokemus muuttuu kertomukseksi. (Riessman 1993, 4.) Tutkimusperinteen taustalla on siis ajatus siitä, että ihminen luo elämäänsä järjestystä ja merkitystä muodostamalla siitä mielensisäisen tarinan, ja että tämän omaa elämäänsä koskevan tarinan avulla yksilö ylläpitää minuuden jatkuvuutta ja arvokkuutta muuttuvissa tilanteissa (Hänninen 2008, 122). Narratiivisen tutkimusotteen käyttöä aineiston keräämisessä perustellaan usein sillä, että kertomusten kautta ihmiset ymmärtävät ja hallitsevat menneisyyttä, ihmisten identiteetit rakentuvat merkittävästi kertomuksina sekä sillä, että kertomukset suuntaavat toimijoita tulevaisuuteen. Kertomalla oman tarinansa ihminen pukee sanoiksi historiansa, identiteettinsä ja elämännäkemyksensä ytimen. Tästä syystä narratiivinen tutkimusote sopii hyvin identiteettien ja subjektiivisuuden tutkimiseen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 189; Hänninen 2008, 130; Riessman 1993, 2, 5.) Oman menneen elämänkulun tarkastelu voikin tarjota varsinkin nuorille mahdollisuuden tarkastella tulevaisuuttaan eri valossa ja synnyttää tulevaisuuden pohdinnan kannalta tärkeitä ajatuksia.

Narratiivisuudella voidaan Heikkisen (2007) mukaan viitata myös tutkimusaineiston laatuun ja sen analyysitapaan. Narratiivista aineistoa ovat hänen mukaansa esimerkiksi haastattelut ja päiväkirjat, joissa tutkittavalle annetaan mahdollisuus kertoa asioista omin sanoin. Hänen mukaansa narratiivinen tutkimusaineisto on kerronnallista, joko suulista tai kirjallista. Narratiivinen aineisto voi olla joko eheitä ja juonellisia tarinoita, tai sitten se voi yksinkertaisimmillaan olla mitä tahansa kerrontaan perustuvaa aineistoa, ilman eheidän, juonellisten tarinoiden vaatimusta (Heikkinen 2007, 147). Riessman (2008) lisää mahdollisen narratiivisen aineiston luetteloon myös kirjalliset elämäkerrat, muistelmat, arkistoidut dokumentit, kansanlaulut, mutta myös visuaaliset aineistot kuten valokuvat, videot ja kuvataiteen (Riessman 2008, 4, 141).

Hänninen (2000) painottaa kuitenkin, että mikä tahansa selonteko peräkkäisistä tapahtumista ei ole tarina, vaan että tarinassa on aina juoni, joka liittyy peräkkäiset asiat toisiinsa. Hänen mukaansa tarinan peruskaavassa on alkutila, muutos ja lopputila (Hänninen 2000, 95). Myös Riessman (2008) on sitä mieltä, että mikä tahansa puhe, teksti, tai kuva ei ole narratiivi, vaan narratiivi vaatii aina syntyäkseen etenevän juonen, henkilöhahmot ja yksityiskohtaiset tapahtumapaikat ja -kuvaukset (Riessman 2008, 4–5). Ochs ja Capps (2001) määrittelevät narratiivin yhdeksi puheen ja ilmaisun muodoksi. Heidän mukaansa narratiivissa esiintyy kuitenkin yleensä joko yksi tai useampi diskurssiivinen osatekijä, jotka he nimeävät kuvaukseksi (*description*), kronologiaksi (*chronology*), arvioinniksi (*evaluation*) ja selitykseksi (*explanation*). Kerronta aloitetaan usein kuvailemalla tapahtuma-aikaa ja -paikkaa, tai määrittelemällä jokin muu olennainen asia tarinan taustoista, jonka

kuulijan täytyy tietää ennen varsinaista tarinaa. Kronologialla viitataan tarinan juonen ja tapahtumakulun etenemiseen, eli siihen miten tarinan tapahtumat esiintyvät ajallisessa järjestyksessä. Selityksellä viitataan siihen, että kertoja selvittää tarkemmin miksi, miten tai milloin jokin tietty tapahtuma ilmeni. Kerronnassa on mukana tiiviisti myös moraalinen arviointi tarinassa esiintyneistä tunteista, ajatuksista, kokemuksista ja toiminnasta. (Ochs & Capps 2001, 18–19.) Narratiivinen tutkimus onkin perinteisesti keskittynyt tulkitsemaan elämäkerta-aineistoja siitä näkökulmasta, millaisia tarinoita ne ilmentävät eli millaisia juonenkulkua niissä noudatetaan, millaisten arvojen ympärille ne rakentuvat, millaisia henkilöitä niissä esiintyy ja miten yksittäiset tarinat suhteutuvat yleisempiin kulttuurisiin tarinatyyppeihin (Hänninen 2008, 123).

Vaikka narratiivisissa tutkimuksissa yksilölliset tarinat ovat olleet vahvasti esillä ja niiden on ajateltu heijastavan ja tuottavan yksilökeskeistä, individualistista nykykulttuuria, on narratiivisella tutkimuksella vankka asema myös erilaisten ryhmien ja yhteisöjen tarinoiden esiintuomisessa (Riessman 2008, 7). Elämäntarinat kiinnittyvät aina siihen laajempaan ympäristöön ja aikakauteen missä yksilö elää. Sosiaaliluokka, sukupolvi, sukupuoli, historia ja kulttuuri ovat kaikki elämäntarinoihin vaikuttavia tekijöitä. Elämistä myös kerrotaan laajempien kulttuuristen kerrontatapojen, historian ja jaettujen kokemusten kontekstista. Yksilön elämäntarinan ymmärtäminen on mahdollista vain jos se sijoitetaan osaksi tätä laajempaa kontekstia, jossa merkityksiä luodaan ja ylläpidetään. (Eronen 2012, 128; Riessman 2008, 105; Vilko 1990, 82.)

Narratiivit mahdollistavat siis oman itsen, ympäristön ja yhteiskunnan yhdistämisen ja merkityksellistämisen. Aiemmin esittelin Bronfenbrennerin (1979) ekologisen systeemiteorian. Tällä ajattelulla onkin oma paikkansa myös narratiivisen tutkimuksen piirissä, sillä ajatellaan, että yksilön ympäristö ja se kulttuuri missä hän elää, heijastuu hänen henkilökohtaiseen tarinaansa ja osaksi yksilöä (Riessman 1993, 5). Tarinoissa myös omaa ja toisten ihmisten toimintaa arvioidaan moraalisesti ja kyseenalaistetaan juuri yhteiskunnan asettamien standardien ja normien valossa. Normit ohjaavat tarinoita, sillä jollakin tapaa normista poikkeava, epäruutiinomainen tai odottamaton toiminta tai tapahtuma, saa aikaan kerrontaa ja herättää reaktioita. (Ochs & Capps 2001, 45, 130–135; vrt. Alasuutari 2011, 225).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tässä luvussa kerron tarkemmin oman tutkimukseni toteutuksesta. Esittelen luvussa tutkimuksen yhteistyökumppanit, jotka tässä tapauksessa tarkoittavat tahoja, jotka auttoivat minua haastateltavien tavoittamisessa. Lisäksi kerron tarkemmin varsinaisesta haastatteluaineiston keruusta ja käyttämästäni elämäkerrallis-kerronnallisen haastattelun menetelmästä. Lisäksi kerron aineiston analyysin vaiheista sekä pohdin narratiiviselle tutkimukselle ominaisia erityisiä eettisiä kysymyksiä ja pohdin oman tutkielmani eettisyyttä näiden teemojen kautta.

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkielman tavoitteet

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää:

- Mitä ADHD-oireiset nuoret ja heidän vanhempansa kertovat nuoren elämästä
- Minkälaisiin elämäntapahtumiin ADHD liitetään kertomuksissa ja minkälainen merkitys ADHD:lla nähdään olevan osana nuoren elämänpolkua
- Miten nuoret määrittelevät toimijuuttaan ja identiteettiään suhteessa ADHD:seen näiden elämäntapahtumien kautta.

Tutkimuksen tavoitteena on tehdä ADHD-diagnoosia tunnetuksi ja tuoda esiin niin sanottua kokemustietoa siitä, miten kokonaisvaltaisesti ADHD voi vaikuttaa niin nuoren kuin hänen perheensä elämään monilla eri elämänaalueilla. Toivon, että tutkimuksen tuoma tieto linkittyisi aikaisempaan aiheesta saatuun tietoon, ja näin vahvistaisi ymmärrystä ADHD:sta ja samalla diagnosoitujen yksilöiden ja perheiden asemaa palvelujärjestelmässä.

4.2 Yhteistyökumppanit ja haastateltavien tavoittaminen

Haastateltavani tavoitin Osmo-hankkeen ja OmaVoima-projektin avulla. Osmo-hanke eli Osaamisverkostosta monimuotoinen tuki lasten ja nuorten kehitysympäristöihin, oli Sosiaali- ja terveysministeriön Kaste-rahoitteinen, Väli-Suomen Kasperii II Tampereen seudun osahanke.

Hankkeen tavoitteena oli kehittää ja mallintaa monisektoraalista palvelukokonaisuutta ja verkostoyhteistyötä tukea tarvitseville lapsille ja nuorille sekä heidän perheilleen. Osmo-hankkeen tavoitteena oli kehittää, syventää ja mallintaa erilaista tukea tarvitsevien lasten, nuorten ja perheiden parissa työskentelevien ammattilaisten osaamista, työtapoja ja yhteistyökäytäntöjä sekä johtamista. Neuropsykiatrisen kohderyhmän kautta mallinnettiin sitä, miten monitoimijainen osaamisverkosto voi sektorirajat ylittäen tukea tavoitteellisesti ja monimuotoisesti lasta, nuorta ja hänen perhettään erilaisissa kehitysympäristössä oikea-aikaisesti kasvun ja kehityksen kaikissa vaiheissa. Hanke toimi Tampereella, Lempäälässä, Pirkkalassa ja Sastamalan perusturvakuntayhtymässä ajalla 1.11. 2011–31.10.2013. (ks. Koponen 2013.)

Osmo-hankkeen kautta kohderyhmän tavoittaminen edellytti Tampereen kaupungin tutkimusluvan hakemista, jonka sain keväällä 2012 toukokuussa. OmaVoima-projekti on taas Raha-automaattiyhdistyksen rahoittama ja OmaPolku ry:n toteuttama projekti, joka tarjoaa ohjausta, valmennusta ja vertaistukitoimintaa yli 15-vuotiaille pirkanmaalaisille henkilöille, joilla on erilaisia neuropsykiatrisia häiriöitä (ks. OmaVoiman internetsivut). OmaVoiman kohdalla riitti, että sain projektipäälliköltä luvan tutkimuksen tekemiseksi. Alun perin tarkoituksena oli siis rekrytoida haastateltavat näiden projektien kautta ja niiden toiminta-alueelta, eli Pirkanmaalta. Haastateltavat olisivat alkuperäisen suunnitelman mukaan olleet näiden projektien palvelujen käyttäjiä ja asiakkaita.

Tarkoituksena oli haastatella 3–4 n. 12–29-vuotiasta nuorta ja heidän molempia vanhempiaan. Suunnittelin, että saisin haastattelut tehtyä kesän 2012 aikana, mutta näin ei käynyt. Syynä tähän oli osittain varmasti se, että kesä on huonoa haastattelujen tekemisen aikaa, koska ihmiset lomailevat. Lisäksi tähän luultavasti vaikutti myös se, että molempien projektien projektipäälliköt jäivät pidemmälle lomalle, ja heidän aloittamansa tutkimukseni markkinointi asiakkaille pysähtyi siksi aikaa, kunnes uudet projektipäälliköiden sijaiset pystyivät sitä taas jatkamaan. Elokuussa sain kuitenkin yhden nuoren ja hänen vanhempansa haastateltua. Sitten alkoi hiljainen kausi, jota tuntui kestävän loputtomiin. Mietin, että mitä teen, jos en saa lisää haastateltavia? Lokakuussa alkoi kuitenkin tapahtua. Osmo-hanke julkaisi Facebook -sivuillaan pyynnöstäni tutkimuskutsuni (ks. Liite 1), ja yhteydenottoja alkoi sadella. Sain muutamassa päivässä n. 8–10 yhteydenottopyyntöä. Muutamia tuli vielä lisää, kun OmaVoima teki marraskuussa samoin omilla Facebook -sivuillaan. Koska nämä projektit ovat ensisijaisia ADHD-informaatiota jakavia projekteja, heidän Facebook -sivujaan seurataan ympäri Suomea. Pian selvisi, että minun täytyy matkata Pirkanmaan ulkopuolelle alkuperäisestä suunnitelmastani poiketen saadakseni haastattelut kasaan. Tämä oli kuitenkin pieni vaiva siihen nähden, että olin jo syvimpinä epätoivon hetkinä ajatellut, että en koskaan saa

tutkielmaani tästä aiheesta tehtyä. Osmo-hanke ja OmaVoima tosiaan auttoivat suuresti kohderyhmäni tavoittamisessa, vaikka läheskään kaikki haastateltavat eivät olleet heidän varsinaisia asiakkaitaan, vaan vain näiden projektien Facebook -sivujen seuraajia. Haastatteluaineiston olin kerännyt marraskuun 2012 loppuun mennessä.

Aineistoni koostuu kolmen nuoren ja yhteensä neljän vanhemman nauhoitetuista haastatteluista. Tämä johtuu siitä, että kahden nuoren osalta vain toinen heidän vanhemmistaan osallistui haastatteluun. Haastattelut toteutin niin, että haastattelin muut yksilöhaastattelulla, mutta yhden nuoren molempia haastatteluun osallistuneita vanhempia haastattelin parihaastattelulla. Haaveilin neljän nuoren elämänpolun sisältävästä aineistosta, ja olinkin sopinut marraskuulle vielä yhden nuoren haastattelun, mutta valitettavasti haastattelu hänen toimestaan peruuntui. Olin kuitenkin etukäteen varautunut tällaisiin yhteydenottoihin ja tietoinen siitä, että kohderyhmää voi olla vaikea saada sitoutumaan ja motivoitumaan haastattelujen tekoon. ADHD-oireisille on tyypillistä, että he innostuvat kovasti ajatuksesta alussa, mutta mielenkiinto saattaa laskea jo muutaman päivän kuluttua. Koska haastattelemani nuoret olivat 15-vuotias poika, 16-vuotias tyttö ja 24-vuotias nuori nainen, haaveilin että saisin mukaan vielä n. 25–28 -vuotiaan miespuolisen haastateltavan, jolloin haastatteluaineistossa olisi saman verran molempia sukupuolia edustettuina ja ikäjakauma olisi ikään kuin jatkumo. Tämä olisi paremmin mahdollistanut vertailevan analyysiotteen aineistolle, sillä kuten edellä on mainittu, ADHD:n oireiden ilmenemisessä saattaa olla merkittäviä sukupuolesta johtuvia eroja. Eri-ikäisten haastateltavien mukaan saaminen olisi tuonut aineistolle puolestaan monipuolisempaa kuvaa siitä, miten ADHD on huomioitu palvelujärjestelmässä eri aikoina ja miten sen diagnosointi on mahdollisesti muuttunut. Lopulta päädyin keräämään haastatteluaineiston vain kolmen nuoren elämänpoluista. Valikointia ohjasivat käytännölliset syyt ja ajanpuute. Huomasin pian, että kuusi haastattelua on tutkielmaani varten suhteellisen sopiva ja riittävä määrä.

Haastateltavat ottivat minuun yhteyttä joko puhelimitse tai sähköpostilla. He yleensä kertoivat mistä olivat saaneet tiedon tutkimuksestani ja tämän jälkeen kertoivat tarkemmin tilanteestaan ja kysyivät sopisivatko haastateltaviksi. He kertoivat yleensä itse ensimmäisessä yhteydenotossa taustatietojaan, kuten nuoren iän, perhemuodon, diagnoosin ajankohdan, asuinkunnan ja lisäksi ketä perheestä voisi osallistua haastatteluun. Nämä olivat ainoat taustatiedot, jotka olivat olennaisia haastateltavien valinnan kannalta, ja kysyin niistä, mikäli he eivät niistä oma-aloitteisesti maininneet. Muilla taustatiedoilla ei ollut tutkimuksen kannalta relevanttia merkitystä. Lisäksi ensimmäisessä yhteydenotossa kerroin, että aion haastatella nuorta ja vanhempia erikseen. Jotkut halusivat tietää minkälaisia kysymyksiä haastattelussa tulee olemaan. Vastasin kertomalla, että haastattelu on

vapaamuotoinen ja siihen voi halutessaan valmistautua miettimällä nuoren elämänpolun erilaisia tapahtumia ja sitä kuinka ADHD on vaikuttanut nuoren elämän eri vaiheissa. En tässä vaiheessa kertonut tarkemmin kuitenkaan haastattelumenetelmistäni tai tarkkaa haastattelukysymystä (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 73).

Saamistani yhteydentotoista osa oli ADHD-oireisilta nuorilta, osa taas heidän vanhemmiltaan. Vaikka olin tutkimuskutsussa esittänyt, että tarkoitus on haastatella sekä nuorta että hänen vanhempiaan tai vanhempansa, huomasin pian, että useat yli 20-vuotiaat nuoret olisivat halunneet tulla haastatteluun, mutta kertoivat esimerkiksi, että suhde vanhempiin on niin huono, tai yhteydenpito niin vähäistä, että vanhempien haastattelu ei tulisi onnistumaan. Jotkut taas kertoivat, että vanhemmat ovat eronneet, asuvat kaukana, tai vanhempien näkemykset ADHD:sta ei luultavasti toisi mitään tutkimukselleni, koska vanhemmat joko kieltävät lapsensa ADHD:n kokonaan tai sitten he eivät olleet perehtyneet koko asiaan, mikäli nuori oli saanut diagnoosin vasta myöhemmällä iällä. Tällaisissa yhteydenotoissa kyselin hieman lisätietoja perhetilanteesta ja siitä minkälaiset olivat todelliset mahdollisuudet sekä nuoren että vanhempien tai vanhemman näkökulman saamiseen. Haastateltavien lopullista valikoitumista ohjasi tämä todellinen mahdollisuus ja haastateltavien motivoituneisuus tutkimukseen osallistumiselle, mutta myös pitkälti käytännöllisyys. Halusin saada haastatteluaineiston kasaan mahdollisimman pian ja minun piti päästä matkustamaan haastattelupaikkoihin inhimillisessä ajassa. Lisäksi halusin varmistaa, että saan sekä nuoren että vanhemmat tai vanhemman haastateltua, joten pyrin sopimaan molemmat haastattelut yhden päivän aikana tehtäviksi. Vasta myöhemmin tutkimusprosessin edetessä ymmärsin, että haastattelemalla myös nuoria, joiden vanhemmat saattoivat kieltää ADHD:n olemassaolon tai joiden suhteet vanhempiin olivat katkenneet, olisin saanut hyvin rikasta aineistoa ADHD:n vaikutuksista perhesuhteisiin. Lisäksi, kuten edellä mainitsin, haastateltavien valikoitumista ohjasi nuorten ikä ja sukupuoli: halusin haastatteluihin eri-ikäisiä ja eri sukupuolta edustavia nuoria. Jotkut yhteenotot tulivat yli 29-vuotialta ADHD-oireisilta henkilöiltä. Olin kuitenkin asettanut tutkimuskutsussa haastateltavien nuorten ikäraajaksi 12–29 -vuotiaat nuoret, joten nämä muutamat yhteydenotot eivät valikoituneet tutkimukseen mukaan. Olin yllättynyt siitä, että suurin osa yhteydenotoista tuli ADHD-oireisilta nuorilta naisilta tai tyttöjen vanhemmalta. Kaiken kaikkiaan yhteydenotoista vain kaksi tuli joko nuorelta mieheltä tai ADHD-oireisen pojan vanhemmalta.

Mikäli mahdollista, sovin haastattelut julkisiin tiloihin, esimerkiksi yliopistojen ryhmätyöhuoneisiin, joita saa varata omaan käyttöön useammaksi tunniksi. Yhden nuoren ja tämän vanhemman osalta

haastattelin heidät nuoren kotona. Seuraavaksi kerron tarkemmin haastatteluissa käyttämäni menetelmistä.

4.3. Narratiivinen haastatteluaineisto

Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005) määrittelevät narratiiviseksi haastatteluksi haastattelun, jossa tutkija pyytää kertomuksia, antaa tilaa haastateltavan kertomiselle ja esittää sellaisia kysymyksiä, joihin olettaa saavansa vastaukseksi kertomuksia (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 191). Narratiivisessa haastattelussa tavoitteena siis on saada mahdollisimman autenttisia, yksilöllisiä, yksityiskohtaisia ja laajoja kertomuksia. Tästä syystä haastattelut ovat mahdollisimman vähän strukturoituja. Narratiivisen haastattelun suunnittelu ja toteutus vaatiikin tutkijalta kontrollista luopumista ja haastateltavalle vallan antamista enemmän, kuin mitä haastatteluissa on ehkä perinteisesti annettu. (Hänninen 2008, 128–129; Riessman 2008, 23–25; Wengraf 2001, 113.)

Koska tutkimukseni tavoitteena oli synnyttää kertomuksia, haastattelujen tuli olla mahdollisimman vähän rajattuja ja mahdollisimman vapaamuotoisia, jotta haastateltavilla oli riittävästi tilaa kertoa tarinansa kuten halusivat (esim. Gubrium & Holstein 2006, Riessman 2008, 23–25.) Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) mukaan kerronnallisia eli narratiivisia haastattelujakin on erilaisia. Heidän mukaansa ne poikkavat toisistaan tutkimuksen aihepiirin mukaan eli tutkitaanko esimerkiksi menneisyyttä, nykykulttuuria tai subjektiivisia merkityksiä. Kerronnallinen haastattelun tekniikka voi olla hyvin vapaa tai tarkkaan määritelty ja esimerkiksi kysymysten määrä voi vaihdella yhdestä rajoittamattomaan määrään. Myös tutkijan ja haastateltavan välisen vuorovaikutuksen laatu voi olla toivotusta riippuen joko tiivistä tai rajattua. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 192.) Oma haastattelumenetelmäni oli narratiivisesta metodologiasta ohjautuva, ja syvähaastattelusta ja avoimesta haastattelusta ideoita ammentanut haastattelu. Haastattelumenetelmäni ei ollut täysin strukturoimaton, kuten syvähaastattelu voi olla, vaan se sisälsi avoimia kysymyksiä, joista ensimmäisen olin muotoillut valmiiksi ja muut haastattelun edetessä esitetyt kysymykset muotoutuivat sen perusteella, mitä haastateltavat olivat edellisissä haastattelun vaiheissa kertoneet. Lisäksi haastattelun ilmiö tai teema eli ADHD-oireisten nuorten elämäntarinat oli etukäteen määritelty, joten tekemääni haastattelua voisi kutsua myös puolistrukturoiduksi syvähaastatteluksi. (Wengraf 2001, 152; vrt. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 200; Tuomi & Sarajärvi 2009, 75–76.)

Päätin haastatella vanhemmat tai vanhemman ja nuoren erikseen. Tämän tein osittain siksi, että halusin saada kaikkien äänet samanarvoisesti kuuluviin, ryhmähaastattelussa voisi käydä niin, että joku ryhmästä vie muiden tilaa puhumalla koko ajan tai että vain yksi näkökulma tapahtumista tulisi esiin. Lisäksi perhehaastattelun pulmana voi olla se, että perheenjäsenille on ominaista kommunikoida niin, että he eivät anna toistensa puhua loppuun, vaan keskeyttävät ja täydentävät toistensa kertomaa, vaikka eivät ole välttämättä olleet kerrottujen tapahtumien aikaan itse paikalla. Perheenjäsenet tekevät näin tiedostamattaan ja pahaa tarkoittamatta usein siksi, että heillä on rikasta taustatietoa perheenjäsenistään ja näiden elämästä. (Ochs & Capps 2001, 8.) Päätin myös haastatella nuoren molemmat vanhemmat yhdessä haastattelussa. Tämä johtui taas käytännöllisistä syistä, mutta samalla halusin, että vanhempien näkökulma ja nuoren näkökulma on myös määrällisesti tasapainossa haastatteluaineistossa. Lopulta vain yhden nuoren kohdalla haastatteluun osallistui kaksi vanhempaa; äiti ja isäpuoli, jotka haastattelin yhdessä. Kahden muun nuoren kohdalla haastatteluun osallistui vain toinen vanhempi, molemmissa tapauksissa äiti, jotka haastattelin nuorten haastattelujen tapaan yksilöhaastattelulla. Kun isien osuus haastateltavista oli näin pieni, voi vain todeta, että tässä suhteessa aineistoni yksi heikkous on isien näkökulmien vähyys. Tämä vaikuttaa olevan yleinen ongelma perhetutkimuksissa, joissa perinteisesti yleensä lähinnä äidit osallistuvat tutkimukseen (esim. Jokinen 1999, 38).

Toteutin vanhempien ja nuorten haastattelut hieman toisistaan poiketen, vaikka pääperiaate oli sama. Kiinnostuin Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) artikkelissaan esittelemästä Fritz Schützen (esim. 1983) kehittämästä elämäkerrallis-kerronnallisesta haastattelusta (*autobiographisch-narrativen Interview*). Schütze on julkaissut itse metodistaan hyvin vähän tekstejä, joista sekin vähä on kirjoitettu saksaksi ja ilmestynyt hyvin vaikeasti tavoitettavissa julkaisuissa. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 194–197). Käytän tässä elämäkerrallis-kerronnallisen haastattelun metodiin viitattessani Hyvärisen ja Löyttyniemen (2005) tavoin schützelaisesta metodista kirjoittaneiden Rosenthalin (2004) ja Wengrafín (2001) tekstejä lähteinä.

Ajatuksena menetelmässä on, että yhdellä kysymyksellä tavoitellaan kokonaista elämäntarinaa. Tällaisessa haastattelussa haastattelija kysyy aluksi haastattelun ensimmäisessä vaiheessa vain yhden kysymyksen. Kysymys voi olla pyyntö kertoa elämäntarina laajassa mittakaavassa, tai sitten se voi olla hieman strukturoidumpi, temaattisesti fokusoitu, jolloin haastateltavaa pyydetään kertomaan elämäntarinansa esimerkiksi tiettyyn aikaan, paikkaan tai teemaan liittyen. Vanhempien haastatteluissa kysyin alla olevan kysymyksen lähes sanasta sanaan, mutta nuorten haastatteluissa ensimmäisen kysymyksen muoto ei ollut näin tarkasti määrätty. Minun haastattelukysymykseni

vanhemmille kuului seuraavasti:

”Haluaisin sinun kertovan minulle lapsesi elämäntarinan, kaikki tapahtumat ja kokemukset, jotka ovat olleet tärkeitä. Voit aloittaa mistä haluat ja käyttää niin paljon aikaa kuin tarvitset. Kuuntelen tässä alussa keskeyttämättä, teen vain joitakin muistiinpanoja myöhempää käyttöä varten” (vrt. Rosenthal 2004, 51; Wengraf 2001, 119, 121–122.)

Kysymys on muotoiltu niin, että haastateltavan päätettäväksi jää mistä hän aloittaa ja mitä, miten ja missä järjestyksessä hän kertoo (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 195). Tutkija ei saisi tässä vaiheessa olla siis aktiivinen, sillä hän tulee tällöin helposti antaneeksi elämäntarinalle jonkin tietyn näkökulman. Tarkoituksena on siis välttää kertomusta ohjaavia kommentteja ja kysymyksiä, jotta haastateltava saa itse määritellä oman elämäntarinaansa keskeisesti liittyvät asiat. Haastattelija saisi kommentoida tässä vaiheessa haastateltavan kerrontaa ainoastaan rohkaisevin äännähdyksin ja elein ja keskittyä vain aktiiviseen kuunteluun keskeyttämättä ja antaen tilaa haastateltavan mahdollisille tunnereaktioille, joita tämänkaltainen kertominen saattaa herättää. Haastattelija tekee tässä vaiheessa myös muistiinpanoja asioista, joista haluaa kysyä haastattelun myöhemmissä vaiheissa tarkentavia kysymyksiä. (Rosenthal 2004, 51–52; Wengraf 2001, 113, 119, 128.)

Elämäntarinan kysyminen on siis haastattelun ensimmäinen vaihe, joka päättyy siihen, että haastateltava ilmaisee saaneensa kaiken kerrotuksi. Haastattelija ei siis saisi päättää haastateltavan kerrontaa, vaan hänen tulee varmistua siitä kysymällä, onko haastateltava saanut varmasti kaiken kerrottua, kun tämä on lopettanut kertomisen. (Wengraf 2001, 119, 136.) Haastattelun toisessa vaiheessa tutkijan on mahdollista muistiinpanojensa pohjalta esittää kertomusta jatkavia kysymyksiä asioista, joita haastateltava on jo ottanut aiemmin esille. Kysymyksen suuntaavat haastateltavaa kertomaan lisää jostakin tietystä elämänvaiheesta, teemasta tai tapahtumasta. Näin saatoin esittää tarkentavia, kerronnallisuuteen ohjaavia kysymyksiä kuten: ”Voitko kertoa lisää ajasta, jolloin lapsesi oli alle viisivuotias?”, ”Voitko kertoa lisää lapsesi koulunkäynnistä?” tai ”Muistatko jonkin erityisen tilanteen, jossa sinusta tuntui ettei lapsesi pystynyt keskittymään?”. (Wengraf 2001, 120, 126, 141.) Tässä vaiheessa kysymykset eivät ole enää neutraaleja vaan suuntaavat kertomusta tutkijan mielenkiinnon mukaisesti. Haastattelun kolmannessa vaiheessa haastattelija voi ottaa esiin asioita, joita kertoja on esimerkiksi vältellyt tai jättänyt muuten tarinan ulkopuolelle, tai kysymyksiä, jotka ovat tutkijan ja tutkimuksen intressien mukaisia. (Rosenthal 2004, 50–52; Wengraf 2001, 120.)

Tekemäni haastattelut noudattavat pitkälti tätä kaavaa, vaikka jossain haastatteluissa toinen ja kolmas vaihe saattoivat painottua vähemmän kuin ensimmäinen vaihe, tai kolmatta vaihetta ei välttämättä

ollut lainkaan. Tämä johtui siitä, että ensimmäisen yllä esitetyn kysymyksen jälkeen haastateltavat kertoivat itsenäisesti yhtäjaksoisesti puolesta tunnista jopa kolmeen tuntiin (vrt. Rosenthal 2004, 52; Wengraf 2001, 136). Niinpä rajallisen aikataulun vuoksi ehdin esittää lisäkysymyksiä yleensä vain jo esille nousseista teemoista. Wengraf (2001) kuitenkin esittää, että haastattelun ensimmäiseen vaiheeseen tulisi panostaa eniten, jopa toisen vaiheen keston kustannuksella, ja antaa haastateltavalle ensimmäisen kysymyksen jälkeen riittävästi aikaa kertoa haluamansa. Usein kolmas haastattelun vaihe suositellaan suoritettavan viikkoja tai jopa kuukausia ensimmäisen haastattelukerran jälkeen. Ajatuksena on, että tutkija tässä ajassa on jo ehtinyt tutustumaan ensimmäisen haastattelun tuottamaan aineistoon niin hyvin, että hänelle on herännyt ajatuksia uusista mahdollisista teemoista, joita haastattelun kolmannessa vaiheessa pitäisi käydä läpi haastateltavan kanssa. (Wengraf 2001, 119–120, 124.)

Yhden kysymyksen menetelmä yllätti kuitenkin minut positiivisesti sen suhteen, kuinka rikasta haastatteluaineistoa se tuotti. Haastateltavat suhtautuivat kysymykseen hyvin, vaikka ensimmäinen reaktio useinmiten oli hämmennys ja pohdinta siitä, mistä aloittaa tai mitä haluaisin kuulla. Tällöin saatoin toistaa ensimmäisen kysymyksen osia kuten ”voit aloittaa mistä tahansa ja kertoa mitä tahansa tärkeäksi kokemaasi” tai ”meillä on aikaa, voit aloittaa mistä vain.” Tämä riitti vakuuttamaan useimmat haastateltavat, eikä minun tarvinnut antaa enemmän ohjeta, siitä mitä heidän tulisi kertoa. Tässä vaiheessa ongelmana on, että lisäohjeita antamalla tutkija tulee ohjanneeksi haastateltavan kertomaa liikaa. (vrt. Wengraf 2001, 124–125; Hyvärinen ja Löyttyniemi 2005, 195; 210.) Vaikka en ehtinyt käydä aina haastattelun kolmatta vaihetta läpi, ei sille aina ollut tarvettakaan, sillä tuntui, että ensimmäinen ja toinen vaihe riitivät monipuolisen aineiston saamiseksi.

Huomasin, että mitä enemmän haastatteluja tein, sitä vaikeampi minun oli pysyä tiukasti kontrolloidussa schützeläisessä haastattelumenetelmässä. Haastatteluiden alussa kerroin aina haastateltaville lyhyesti tutkielmani aiheesta, haastattelusta ja käyttämästäni menetelmästä ja kävin läpi suostumuspaperin. Schützen metodissa siirryttäisiin suoraan elämäkerran pyytämiseen, eli haastattelun ensimmäiseen vaiheeseen. Minusta tämä olisi tuntunut vähän luonnottomalta, sillä halusin tarjota haastateltaville mahdollisuuden kysyä kysymyksiä, ja siirtyä muutenkin ”pehmeämmin” itse haastatteluun. (vrt. Wengraf 2001, 122; Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 197; 209.) Muilta osin otteeni oli varsinkin ensimmäistä haastattelua tehdessä hyvin tiukasti metodin ohjeita noudattava, mutta ensimmäisen haastattelun jälkeen huomasin, että jonkinlainen haastattelun ohjaaminen oli välttämätöntä haastatteluille varatun ajan takia. Otteeni siis lipsui tiukasta neutraaliudesta ensimmäisen haastattelun jälkeen pikku hiljaa, osin kärsimättömyyteni takia, mutta

myös, koska tuntui kuitenkin enemmän luonnolliselta pyrkiä jonkinlaiseen vuorovaikutukseen haastateltavien kanssa, sen sijaan, että olisin vain istunut hiljaa ja hymähdellyt aina välillä. Litteroidessani haastatteluja tarkastelin tietoisesti, olinko mahdollisesti näillä välikommenteillani ohjannut haastateltavien kerrontaa johonkin tiettyyn suuntaan, mutta en tällaista huomannut. Kommentit eivät vaikuttaneet suuremmin haastattelujen sisältöön, ja nuorten kanssa aktiivinen vuorovaikutus oli jopa välttämätöntä, sillä tuntui, että kuuntelemalla aktiivisesti ja osoittamalla mielenkiintoni heidän kerrontaansa, pidin yllä myös heidän mielenkiintoaan jatkaa kertomista.

Riessman (2008) huomauttaakin, että tärkeintä narratiivisessa haastattelussa ei ole haastattelukysymyksen tai -kysymysten tarkka ja loppuunharkittu muotoilu, vaan se, että tutkija huomioi haastateltavien tunnetilat, paneutuu haastatteluun ja luo vastavuoroisuutta haastattelutilanteeseen. Hän kritisoi yhden kysymyksen haastattelua vedoten siihen, että haastateltavat eivät välttämättä koe luontevaksi kertoa syvällisesti ja yksityiskohtaisesti yksityisiä tarinoitaan ventovieraalle haastattelijalle, vaan tyytyvät ytimekkääseen tiivistykseen eivätkä pysähdy arvioimaan eri elämäntapahtumien merkitystä tarinassaan. Hänen mielestään tutkijan esittämät kannustavat jatkokysymykset ovat usein tarpeen, jotta yksityiskohdat, käännekohdat ja toiminta ja tunteet tarinoissa saataisiin esiin. (Riessman 2008, 24–26; vrt. Rosenthal 2004, 51, 53.) Hyvärinen & Löyttyniemi (2005) huomauttavat myös, että koska haastateltavien vastaustyyli voi olla hyvinkin erilaisia, ei tutkijan lähtökohtaisesti olekaan hyödyllistä mennä haastatteluun valmis ja täysin kontrolloitu kysymysmetodi ja vastausten odotukset mielessään. Toisille haastateltaville kerronnallinen haastattelu on luonteva tapa kertoa elämästään, toisille taas perinteinen kysymys-vastausmuoto sopii paremmin. Haastattelijan on oltava valmis joustamaan suunnitelmistaan päästääkseen haastateltavan kanssa mahdollisimman luontevimpaan vuorovaikutukseen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 214–215.)

Tutkittaessa nuorten elämänekerrallisia tarinoita, on havaittu, että nuorten tavat kertoa ovat aikuisten tapoihin verrattuna epäjohdonmukaisempia. Tämä saattaa olla merkki nuoruuteen olennaisesti kuuluvasta identiteetin etsinnästä. Nuorten kertomuksissa tunteet ja tapahtumat eivät välttämättä yhdisty ymmärrettävästi ja johdonmukaisesti. (Kouyatè 2005; ref. Kronqvist & Pulkkinen 2007, 181.) Holdsworth ja Morgan (2005) toteavat puolestaan, että tutkijalle voi usein tuottaa vaikeuksia luoda haastatteluasetelmasta sellainen, että nuori ”avautuisi” eli puhuisi paljon ja syvällisesti elämästään. Heidän mukaansa tämä johtuu usein siitä, että nuoret ovat oppineet, ettei heidän näkökulmiaan pidetä tärkeinä ja että järkeviä näkökulmia on vain aikuisilla. Tämä johtuu siitä, että nuoret ovat saattaneet usein kuulla, että heidän ajatuksillaan ei ole väliä, ovathan he niin nuoria ja kokemattomia. Tämä

saattaa olla yksi syy, mikä vaikeuttaa heidän osallistumistaan narratiiviseen haastatteluun. (Holdsworth & Morgan 2005, 35.)

Nuorten haastattelut toteutin lähes samalla metodilla kuin vanhempien, sitä hieman kuitenkin muokaten. Esiteltyni haastatteluidean Osmo-hankkeen työntekijöille, sain heiltä tärkeän huomion siitä, että ADHD-oireisten nuorten voi olla vaikea aloittaa kertomista, jos ensimmäinen kysymys on näinkin laaja kuin elämäkerrallis-kerronnallisessa haastattelussa, ja vastaukset voivat olla hyvin suppeita. Lisäksi hyvä huomio oli se, että nuorten keskittyminen saattaa olla vaikeaa, joten yritin kehittää nuorten haastatteluihin erilaisia vaiheita ja keinoja, jotka pitäisivät paremmin nuorten tarkkaavaisuutta yllä. Haastattelu, jossa haastateltava esittää vain liudan kysymyksiä, saattaa käydä hyvin pian puuduttavaksi kenelle tahansa, mutta ajattelin tämän koskevan erityisesti kohderyhmäni nuoria. Joihinkin haastatteluihin toin mukaan mehua, voileipiä tai suklaata, jotta haastateltavieni verensokeri pysyisi tasaisena ja keskittyminen säilyisi. Yksi nuorista halusi pitää tupakkataukoja haastattelun aikana. Lisäksi hän oli itse kertomisensa tueksi tuonut haastatteluun vanhoja koulutodistuksia, piirrustuksiaan ja lausuntoja ADHD-diagnoosia edeltävistä tutkimuksista. Hyväksyin nämä hänen vaihtoehtoiset keinonsa pitää tarkkaavaisuutta yllä pienillä tauoilla ja taustamateriaalien käytön kertomista helpottavina ja ohjaavina apuvälineinä.

Kehitin itse menetelmän, jossa haastattelun alussa pyysin nuorta piirtämään elämänjansansa paperille ja merkitsemään siihen tärkeinä pitämiään asioita ja elämäntapahtumia. Kerroin, että mikäli elämänjansan piirtäminen tuntuu vaikealta, voi nuori hahmotella muutamia asioita tai elämäntapahtumia paperille esimerkiksi ranskalaisilla viivoilla tai mind map -tyyliin. (vrt. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 212–214). Lisäksi kerroin, että jos tämä tuntuu vaikealta, voimme siirtyä myös suoraan haastatteluun. Kerroin nuorille, että piirtämisen ja piirroksen tarkoituksena oli toimia ajatusten herättäjänä ja muistamisen apuvälineenä haastattelun ajan. Kerroin, että hahmotteluun saa käyttää aikaa niin paljon kuin haluaa. Kaksi nuorista hahmotteli paperille asioita; toinen heistä piirsi huolella elämänjansan, toinen teki ranskalaisilla viivoilla muutamia muistiinpanoja. Toinen nuori käytti piirtämiseen aikaa noin kaksikymmentä minuuttia ja toinen nuori noin kuusi minuuttia. Huomasin näissä tilanteissa, että keino sopi hyvin alun jännityksen purkamiseen, ja tarjosi minulle mahdollisuuden tarkkailla nuorta ja nuorelle mahdollisuuden tarkkailla minua samalla, kun hän piirsi paperille. En analysoinut näitä nuorten piirroksia, niiden tarkoitus oli orientoida nuoret miettimään elämäntarinaansa ja kertomaan kokemuksistaan omin käsittein. (ks. Jokinen 1999, 54.) Seuraavassa vaiheessa aloitin haastattelun usein antamalla positiivista palautetta nuoren piirroksista ja kannustin heitä kertomaan mitä he olivat papereille piirtäneet. Pyysin heitä kertomaan elämäkerrallis-

kerronnallisen haastattelun ensimmäistä kysymystä mukaillen esimerkiksi näin: ”Kertoisitko tarkemmin niistä asioista mitä piirsit paperille. Teen muistiinpanoja sillä aikaa ja kuuntelen. Voit aloittaa ihan mistä kohtaa haluat ja voit käyttää niin paljon aikaa kertomiseen kuin haluat”. Kun nuori oli kertonut piirustuksesta ja sen teemoista, siirryin haastattelun toiseen vaiheeseen ja kysyin tarkentavia kysymyksiä, kuten: ”Mitä muistat niiltä ajoilta kun menit ala-asteelle?”

Yksi nuorista ei kokenut piirtämistä luontevaksi ja sanoi, että saattaisi uppotua elämänjanan piirtämiseen ja pohdintaan hyvin pitkäksi aikaa, ja toivoi tästä syystä, että siirtyisimme suoraan haastatteluun. Hänelle esitin haastattelukysymyksen, jossa pyysin häntä jälleen elämäkerralliskerronnallisen haastattelun ensimmäistä kysymystä mukaillen kertomaan tärkeistä tapahtumista ja kokemuksista elämänsä varrelta, käyttämään aikaa niin paljon kuin siihen tarvitsee ja aloittamaan siitä mistä hän itse kokee parhaaksi aloittaa.

Kun nuoret olivat kertoneet elämäntarinansa, kysyin yleensä oliko heillä vielä jotain lisättävää. Jos ei ollut, siirryin yllä esitettyyn haastattelun toiseen vaiheeseen, jossa esitin tarkentavia ja kerronnallisuuden ohjaavia lisäkysymyksiä siitä, mitä nuoret olivat kertoneet. Yksi nuorista kertoi asiat ja tapahtumat piirroksestaan hyvin lyhyesti ja raporttimaisesti, joten lisäkysymykset olivat tarpeen. (vrt. Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 213–213.) Käytin kaikkien nuorten haastatteluissa apuna Pesäpuun ”Mun stoori”-kortteja keskustelun virittämiseen. Tässä haastatteluvaiheessa kortit levitettiin joko pöydälle tai nuori piti niitä kädessään. Kerroin, että kortit ovat suunniteltu nuorten kanssa työskentelyyn ja elämäntarinoiden pohdintaan. Nuori sai vapaasti tutustua kortteihin ja niissä oleviin adjektiiveihin. Kortteja on yhteensä kolmekymmentäkaksi kappaletta ja niissä jokaisessa on adjektiivi tai taitoa kuvaava sana ja sanaan sopiva kuvaus. Sanoja ovat esimerkiksi: osaan tehdä päätöksiä, yhteistyökykyinen, vihainen, varma, ahdistunut, rohkea, huolehtivainen, luottavainen, hämmentynyt, luova, erilainen, osaan muuttua, masentunut, määrätietoinen, mielteliäs, innostunut, anteeksiantavainen, turhautunut, onnellinen ja toiveikas. Kun nuori oli tutustunut kortteihin, palasin nuoren elämäntarinan eri vaiheisiin ja kysyin esimerkiksi: ”Kerroit ajasta kun muutit toiselle paikkakunnalle ja vaihdoit koulua. Minkälaisia tunteita tai ajatuksia tuohon aikaan liittyi tai mitä ajattelet siitä nyt? Valitse muutamia kortteja, jotka mielestäsi kuvaavat tuota aikaa.” Kun nuori oli valinnut kortit, pyysin häntä kertomaan miksi hän oli juuri ne kortit valinnut. Näin sain nuoret kertomaan hieman moniulotteisemmin ja pohtimaan myös omia tunteitaan, kasvuaan ja kehitystään ja sitä miten erilaiset elämäntapahtumat olivat vaikuttaneet heihin. Yksi nuorista kävi kortit läpi omaaloitteisesti niin, että mietti, mitä kunkin kortin sana hänen kohdallaan tarkoitti tai miten jokin sana ADHD-oireena ilmeni hänellä. Vaikka tämä ei ollut suunnittelemani korttien käyttötarkoitus, toimi

se kuitenkin tämän nuoren kohdalla hyvin ja tarjosi hänelle keinon kertoa siitä, miten ADHD hänen arkipäivässään näyttäytyy.

Nauhoitettua haastatteluaineistoa kertyi yhteensä hieman yli kolmetoistatuntia. Haastattelut litteroin kevättalvella 2013. Litteroinnilla tarkoitetaan puhutun aineiston saattamista kirjalliseen muotoon. Litteroin aineiston itse haastateltavien anonymiteetin suojaamiseksi. Litteroidun aineiston kokonaismääräksi tuli lopulta 212 sivua fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1,5. Haastateltavien nimien muuttamisen lisäksi olen muuttanut tai poistanut kokonaan sukulaisten ja ystävien, sekä asuinpaikkojen, koulujen, hoitotahojen ynnä muiden haastateltavien anonymiteettiä vaarantavien asioiden ja henkilöiden nimet. Haastattelut litteroin niin, että litteroin sanasta sanaan haastateltavien puheen. Tosin niistä haastattelulainauksista, jotka valitsin analyysiin esimerkeiksi ja tekstin elävöittäjiksi, olen poistanut muutamia toistettuja ”niinku”-sanoja ja muita täytesanoja, jotta haastattelulainaukset olisivat helppolukuisempia. Vaikka en analyysissä tarkastele yksityiskohtaisesti narratiivien rakennetta eli struktuuria, kiinnitin litterointivaiheessa kuitenkin jonkin verran huomiota haastateltavien ilmaisutapoihin. En litteroinut esimerkiksi äänenpainoja tai huokauksia. Sen sijaan mikäli puheessa oli havaittavissa tauko, merkitsin sen, jolloin se viittasi esimerkiksi sanojen etsintään tai kertojan puheessa käyttämään pidempään taukoon. Samoin litteroin tietyt äänensävyt, kuten naurahtamalla lausutut asiat, sekä selkeät tunneilmaisut, kuten itkun ja naurun. Lisäksi haastattelujen aikana tekemäni havainnot ja muistiinpanot auttoivat palauttamaan mieleen ne haastattelukohtat, joissa haastateltavilla oli voimakasta tunneilmaisua, kuten kyynelten nousemista silmiin (ks. Alasuutari 2011, 85–86; Riessman 1993, 56.) Merkitsin tunneilmaisut litteroidessa, sillä ne vahvistivat kerrotun sisällön merkitystä ja antoivat viitteitä sen tulkintaan ja lisäinformaatiota sen painoarvosta eli siitä kuinka merkittävästä tapahtumasta oli kysymys. (Riessman 1993, 19–20, 2008, 116.)

Kaikki haastatteluihin osallistuneet allekirjoittivat suostumuksen (ks. Liite 2.). Tämän suostumuksen lisäksi tein erikseen vielä alaikäisen lapsen huoltajille tarkoitetun suostumuksen (ks. Liite 3.). Käytännöt sen suhteen, milloin vanhemman suostumus alaikäisen lapsen tutkimukseen osallistumisesta tarvitaan, tai minkä ikäisenä lapsi voi itse päättää tutkimukseen osallistumisestaan, vaihtelevat (ks. Kuula 2006a, s. 147–150). Päädyin siihen että pyysin suostumuksen nuorilta itseltään ja heidän haastatteluihin osallistuneilta vanhemmiltaan. Yhden ala-ikäisen nuoren osalta pyysin myös toiselta huoltajalta, joka ei osallistunut haastatteluun, suostumusta nuoren tutkimukseen osallistumiseen.

4.4. Haastatteluaineiston analyysi

Vapaamuotoisen haastatteluaineiston analysointi, tulkinta ja raportointi ovat usein ongelmallisia, koska valmiita malleja analyysin tekemiseen ei ole tarjolla (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Tutkielmaa varten tekemäni haastattelut olivat vapaamuotoisia ja loppua kohden entistä vuorovaikutuksellisempia, joten tämä toi oman haasteensa analyysin tekoon.

Polkinghorne (1995) määrittelee kaksi narratiivisen aineiston analyysitapaa. Narratiivien analyysi keskittyy kertomusten luokitteluun tapaustyyppien, metaforien tai kategorioiden avulla. Narratiivinen analyysi taas keskittyy tutkimusaineiston kertomusten analysoimiseen ja niiden kautta tutkija pyrkii tuottamaan uuden kertomuksen, joka tuo esiin aineiston kannalta tärkeitä teemoja (Polkinghorne 1995, 6–9.) Näistä kahdesta tavasta lähestyä aineistoa omaa tapaan vastaa enemmän narratiivinen analyysi. Narratiivinen tutkimus tarjoaa kuitenkin paljon muitakin analyysitapoja kuin mitä Polkinghorne (1995) antaa ymmärtää. Esimerkiksi Riessman (2008) esittelee kirjassaan tällaisen temaattisen analyysin lisäksi muun muassa narratiivien rakenteellisen analyysitavan ja kertomuksen esitystapaan, tarkoitukseen ja kontekstiin keskittyvän analyysimetodin (Riessman 2008). Koska kertomuksen analyysi ei tarkoita yhtä vakiintunutta metodia tai mallia, joka etenisi alusta loppuun tiettyjen tarkasti määriteltyjen vaiheiden kautta, on tutkijan sovellettava erilaisia analyyttisiä välineitä, jotka sopivat juuri kyseisen tutkimuksen aineiston ja tutkimuskysymyksen käsittelyyn. Eri analyysimallit auttavat yleensä pienten kertomusten jäsentämisessä, mutta laajojen kokonaisten haastattelujen analysoimiseksi ne ovat usein raskaita, sillä niissä paneudutaan systemaattisesti kertomusten yksityiskohtiin (ks. Hyvärinen 2010, 90–114). Omassa analyysissäni käytin sisällönanalyysin ja teemoittelun keinoja. Sisällönanalyysi sopii laajojen kirjallisten aineistojen analyysiin ja sillä pyritään saamaan tiivistetty kuvaus aineistosta johtopäätösten tekoa varten. (ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 91–96, 103). En siis keskittynyt analyysissä kovinkaan paljon yksittäisten kertomusten rakenteeseen tai puheen yksityiskohtaisiin rakenteellisiin piirteisiin, kuten keskusteluanalyysissa tai diskurssianalyysissa on tapana (esim. Ochs & Capps 2001), vaan kertomusten sisältöön. Tarkastelin nuorten ja vanhempien kertomia tapahtumia ja tilanteita nuoren elämästä ja sitä, miten nuo tapahtumat ja tilanteet oli koettu ja miten haastateltavat tulkitsivat niitä nyt myöhemmin, haastatteluhetkellä. Tätä voi kutsua myös temaattiseksi narratiiviseksi analyysiksi. (Riessman 2008, 53–54.)

Aloitin varsinaisen analyysivaiheen lukemalla litteroimani aineiston kokonaisuudessaan läpi useita kertoja saadakseni mahdollisimman kattavan kuvan aineiston sisällöstä. Ensimmäisellä kerralla vain luin aineiston läpi. Seuraavalla kerralla aloin jo tehdä kirjallisia huomioita ja muistiinpanoja aineiston oheen. Koska aineistoni koostui kolmen nuoren ja heidän vanhempiensa haastatteluista, analyysini eteni case-analyysin tapaisesti. Tällä tarkoitan sitä, että paneuduin kunkin nuoren tarinaan erikseen yhdistäen sekä nuoren että vanhemman tai vanhempien kertomuksia ja rakensin niistä tiivistetyn tarinan nuoren elämästä kirjoittamalla karkean kuvauksen aineistoa referoiden (ks. Apo 1990, 64–66.) Analyysia tehdessäni jaoin siis aineiston kolmeen yksikköön niin, että yksi yksikkö kuvasi yhden nuoren elämää. Kun olin käynyt kunkin nuoren elämänpolun kuvauksen läpi tällä tavoin, aloin tässä vaiheessa käsittelemään aineistoani yhtenä kokonaisuutena etsien kustakin haastattelusta eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia suhteessa muihin haastatteluihin.

Huomasin, että aineistossa toistuivat tietyt teemat eli aihepiirit ja kävin aineiston läpi värikynillä värittäen eri väreillä eri teemoihin viittaavat haastattelukohtat litteroidusta aineistoista. Teemoittelu osoittautui hyväksi keinoksi, sillä niin pystyin tarkastelemaan oliko huomioni ulkopuolelle, värittömiksi jääneisiin kohtiin, jäänyt joitain teemoja, joita en ollut vielä huomannut. Värittäminen toi mukanaan myös lohdullisen huomion, kun yhdistäviä teemoja löytyi. Aluksi tuntui, että tietenkään yksilöllisistä elämäntarinoista ei löydy montakaan yhtenäistä teemaa. Kun sitten jokainen haastattelulitteraatio täytyikin pikkuhiljaa väreistä, toi se mukanaan tunteen siitä, että aineisto on hallittavissa. Analyysin seuraavassa vaiheessa tarkastelin kutakin teemaa tarkemmin. Aluksi tarkastelin jokaista teemaa yksilötasolla, sitten perhetasolla ja lopulta aloin tarkastella kunkin nuoren tarinaa ja kunkin vanhemman tarinaa suhteessa toisten nuorten ja vanhempien tarinoihin. (vrt. Jokinen 1999, 56–60; ks. Tuomi & Sarajärvi 2009, 109–110; Hirsjärvi & Hurme 2001, 145–150.)

Aineiston teemat hakivat kuitenkin pitkään omaa paikkaansa ja jäsenyivät vasta analyysin loppuvaiheessa. Aineiston kolmeksi pääteemaksi nimesin lopulta ADHD:n aiheuttamat haasteet koulussa ja muussa arjessa, selviytymisen sekä identiteetin. ADHD:n aiheuttamien haasteiden alateemoiksi nimesin koulun osalta oppimisen ja keskittymisen vaikeudet, koulukiusaamisen, koulun puutteelliset resurssit ja muun arjen osalta perhesuhteet ja arjenhallinnan. Selviytymisteemalle nimesin alateemoiksi diagnoosin, lääkityksen, rutiinit, vanhempien tuen ja ulkopuoliset tahot. Identiteettiteeman alateemoiksi nimesin erilaisuuden kokemukset, erityisyyden ja toimijuuden.

Alasuutari (2011) nimeää aineistosta esiintyvien normien etsimisen yhdeksi tavaksi lähestyä aineistoa. Hänen mukaansa haastatteluissa ihmiset selittelevät, häpeilevät tai puolustelevat

toimintaansa heijastaen näin omaa toimintaansa suhteessa yleisesti arvostettuun ja oikeana pidettyyn, normatiiviseen toimintaan. (Alasuutari 2011, 224–228.) Huomasin, että sekä nuoret itse että heidän vanhempansa kertoivat paljon erityisyydestä ja siitä, kuinka nuori poikkesi, tai ainakin tunsu poikkeavansa, esimerkiksi muista samanikäisistä lapsista. Aloin kutsua tätä puhetapaa erityisyysargumentiksi. Alasuutarin (2011) huomioon nojaten aloin kiinnittämään huomiota myös siihen, kuinka varsinkin nuoret hahmottivat omaa identiteettiään toisaalta suhteessa ADHD:seen ja toisaalta suhteessa toisiin nuoriin, ja kuinka he näin tehdessään tulivat määritelleeksi sitä mikä on normatiivista ja mikä ei. Hyvärinen (2010) nimittää tätä kulttuuristen käsikirjoitusten ja kulttuuristen odotusten tarkasteluksi (Hyvärinen, 2010, 114–115). Alasuutarin (2011) mukaan normien havaitseminen tuokin mukanaan yleensä havainnon ristiriidasta, sillä tämä ristiriita saa haastateltavan juuri selittelemään, häpeilemään tai puolustamaan omaa toimintaansa (Alasuutari 2011, 225). Kiinnostukseni kohteena analyysissä oli siis nuoren elämänhistoria, menneiden tapahtumien kulku ja niihin liittyvät kokemukset. Näistä muodostui elämäntarinan lisäksi samalla myös nuoren kehitystarina siitä, miten hänen identiteettinsä on muodostunut nykyiselleen. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 195–196.)

Kuljetan nuorten tarinoita analyysissä niin, että kunkin teeman kohdalla olen ottanut analyysin esitykseen mukaan alkuperäisestä haastatteluaineistosta lainauksia, jotka parhaiten kuvaavat kyseistä teemaa. Vaikka kertomukset nuorten elämänpoluista rakentuivat yksilöllisistä kokemuksista, on kertomuksissa myös paljon samankaltaisuutta. Kunkin nuoren elämänpolun tarkkaa ja yksityiskohtaista kuvausta ei ollut mahdollista esittää. Jotta lukijan olisi kuitenkin mahdollista seurata myös kunkin nuoren yksilöllisiä elämäntapahtumia, olen pyrkinyt valitsemaan mukaan monipuolisesti lainauksia kaikilta haastateltavilta. Haastattelulainauksen runsasta käyttöä perustelen myös narratiivisen tutkimusperinteen avulla vedoten siihen, että halusin tuoda mahdollisimman paljon nuorten ja heidän vanhempiensa omaa autenttista kertomusta kuuluviin, johon lainaukset antavat yhden mahdollisuuden. Ilman lainauksia lukijoille jäisi tutkielmastani käteen vain omat johtopäätökseni ja tulkintani siitä mitä haastateltavat kertoivat. Nyt käytän lainauksia omien tulkintojeni perusteluna ja esimerkkeinä, mutta samalla niiden esittäminen tarjoaa kullekin lukijalle mahdollisuuden tehdä omat johtopäätöksensä ja tulkintansa haastateltavien kerronnasta. (vrt. Tuomi & Sarajärvi 2009, 22.)

4.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettiset kysymykset

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellaan yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteiden näkökulmasta. Validiteetti viittaa tutkimuksen luotettavuuteen ja aitouteen eli siihen, onko tutkimuksella tutkittu sitä mitä on ollut tarkoitus tutkia ja reliabiliteetti viittaa tutkimustulosten toistettavuuteen. Laadullisen tutkimuksen piirissä käsitteiden käyttö on kohdannut kritiikkiä, sillä ne ovat syntyneet alun perin määrällisen tutkimuksen piirissä ja niiden on katsottu vastaavan näin ollen vain määrällisen tutkimuksen tarpeisiin. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 136.) Ominaista laadulliselle tutkimukselle onkin, että sen avulla saadaan syvällistä, mutta huonosti yleistettävää tietoa, kun taas määrällinen tutkimus saavuttaa pinnallista, mutta hyvinkin luotettavaa ja yleistettävää tietoa (Alasuutari 2011, 231).

Elämäntarinoita analysoitaessa on huomioitava, että haastattelun avulla saadut kertomukset eivät ole täydellisen autenttisia, vaan monet tekijät vaikuttavat niiden sisältöön. Kertomus syntyy aina tietyssä ajassa ja paikassa, tiettyjen ”tuotantoehtojen” vallitessa, tietyssä kontekstissa (Antikainen ym. 2000, 291). Ihminen kertoo menneestä elämästään eri tavalla eri elämäntilanteissa ja eri kuulijoille. Näin ei voida olettaa, että tietyssä tilanteessa tai elämänvaiheessa kerrotut asiat ja haastatteluvastaukset olisivat samoja esimerkiksi vuoden päästä, koska tuotantoehdot voivat olla muuttuneet paljonkin. Esimerkiksi oman tutkimukseni kohdalla reliabiliteettia voitaisiin mitata parhaiten aineiston osalta vain suorittamalla haastattelut mahdollisimman pian tekemieni haastattelujen jälkeen. Kun keskitytään tutkimaan yksilöllisiä tarinoita, voi tämänkaltaisen narratiivisen tutkimuksen tulosten yleistettävyys olla siis vaikeaa. Huolimatta tästä ongelmasta, narratiivisilla case-tutkimuksilla voidaan kuitenkin saavuttaa arvokasta tietoa ihmisten kokemuksista ja arjen elämästä ja näin rikastuttaa jo olemassa olevaa yleistä tietoa. (Riessman 2008, 12–13, 193–195.) Tutkimukseni validiteettia lisätäkseni olen pyrkinyt tarkastelemaan tutkimusprosessin eri vaiheissa tutkimukseni eettisiä kysymyksiä, ja raportoimaan tutkimukseni tulokset parhaan kykyni mukaan. Tässä luvussa esittelen tarkemmin tutkimukseni validiteettiin ja eettisyyteen vaikuttavia tekijöitä.

Suomessa Tutkimuseettinen neuvottelukunta on laatinut ohjeet hyvästä tieteellisestä käytännöstä ja sen loukkausten käsittelemisestä, joita tiedeyhteisöt vapaaehtoisesti sitoutuvat noudattamaan. Ohjeita noudattamalla tutkimuksesta saadaan eettisesti hyväksyttävä ja luotettava. Tieteellisessä tutkimuksessa on huomioitava muun muassa rehellisyys ja huolellisuus tutkimusprosessin eri

vaiheissa, eettisesti kestävät tutkimusmenetelmät, muiden tieteellisten tutkimusten asianmukainen huomiointi, kaikkien tutkimukseen osallistuvien hyväksymät ehdot koskien tutkimuksen tekoa, tutkimuksen rahoittajien ja muiden merkityksellisten sidonnaisuuksien ilmoittaminen tutkimukseen osallistuville sekä niistä raportointi julkaisuvaiheessa. Eri tieteenaloilla on lisäksi niille tyypillisiä hyvän tieteellisen käytäntöön liittyviä ohjeistuksia. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2006, 406–407.) Viimekädessä hyvän tieteellisen käytännön vaaliminen on kuitenkin jokaisen yksittäisen tutkijan vastuulla.

Arja Kuulan (2006a) mukaan kaikkea ihmisiä koskevaa tai heiltä kerättyä tutkimusaineistoa käsittelevässä tutkimuksessa on huomioitava muun muassa ihmisten itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen. Tämä tarkoittaa tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuutta ja osallistujien riittävää informointia tutkimuksesta ja kerätyn aineiston käyttötarkoituksesta. Tutkija on myös vastuussa siitä, ettei tutkittaville aiheudu harmia tutkimukseen osallistumisesta. Tämä edellyttää sitä, että tutkija sitoutuu siihen, että tutkittavia ei tunnisteta lopullisesta raportista ja sitä, että tutkija säilyttää kerättyä aineistoa niin, etteivät ulkopuoliset pääse siihen käsiksi. (Kuula 2006a, 60–65.)

Syrjälä, Estola, Uitto ja Kaunisto (2006) toteavat, että laadullisen tutkimuksen eettiset ongelmat ovat hyvin samankaltaisia ja yleisiä, mutta toisaalta on välttämätöntä tunnistaa erilaisten tutkimustraditioiden ja epistemologisten lähtökohtien tuottavan erilaisia eettisiä ongelmia. Heidän mukaansa esimerkiksi narratiivisen tutkimuksen kohdalla tällaisia eettisiä ongelmia aiheuttavat erityisesti ihmisen elämän henkilökohtaisten ja arkojen asioiden tutkiminen. He kuvailevat narratiivista tutkimusta ihmissuhteisiin perustuvaksi tutkimukseksi, jolloin esiin nousevat tutkimussuhteisiin liittyvät kysymykset. Näillä tarkoitetaan esimerkiksi tutkijan motiiveja tutkimuksen tekoon, tutkittavan ja tutkijan välille syntyvää suhdetta ja tutkimuksen raportointia niin, ettei se loukkaa tutkittavia tai heikennä heidän asemaansa. (Syrjälä ym. 2006, 183) Lisäksi narratiivisen tutkimustradition sisällä on monenlaisia lähestymistapoja ja tutkimusmenetelmiä, ja jokaisessa on omat erityiset piirteensä, kun pohditaan tutkimuksen etiikkaa (esim. Goodley, Lawthom, Clough & Moore 2004).

Lähtiessäni suunnittelemaan tutkimusaiheeni ja aineiston keräämistä haastattelulla, olin hyvin tietoinen siitä, että tutkimusaiheeni on sellainen, joka saattaa herättää tutkittavissa monia erilaisia tunteita. On selvää, että kun tutkitaan yksilön elämäntarinaa, on se hyvin yksityinen ja sensitiivinenkin tutkimusaihe. Samoin aineiston analyysivaiheessa pohdin paljon perheen yksityisyyteen liittyviä asioita ja sitä, että haastattelin nuoria ja vanhempia erikseen. Tutkittavien

tunnistamattomuuteen liittyikin narratiivisen tutkimuksen yhteydessä erityinen piirre. Mitä jos haastatteluissa tulee ilmi perhesalaisuuksia, tai sellaisia asioita joita esimerkiksi nuori ei halua vanhempansa lukevan lopullisesta raportista tai toisin päin? Voiko tutkija rikkoa pahimmassa tapauksessa tutkittavien luottamuksen tutkijaan, mutta myös vahingoittaa osallistujien keskinäistä suhdetta ja luottamusta? (ks. Holdsworth & Morgan 2005, 44.) Yksityisyyttä ja luottamuksellisuutta koskevia ongelmia saattaa ilmetä jos tutkimusta tehdään pienissä yhteisöissä tai, kuten tässä tapauksessa, perheen jäsenten kanssa. Tällöin toiset ihmiset saatetaan tunnistaa toisten ihmisten tarinoista, tai toisin sanoen yhteisön jäsenet yhden tunnistetun jäsenen kautta. Haastateltavan tarina sijoittaa hänet aina ihmissuhteiden verkostoon. Jos haastateltava on tarinasta tunnistettavissa, ovat tunnistettavissa myös hänen lähipiirinsä jäsenet. (Josselson 2007, 554; Hänninen, 2008, 134.) Tämä johtuu narratiivisen tutkimuksen tavasta käsitellä henkilöitä yksilöllisinä, ajallisina ja kontekstuaalisina kokonaisuuksina. Yksilö saattaa näin ollen piirtyä esiin tunnistettavasti, vaikka kaikki suorat tunnistetiedot olisi poistettu tai muutettu. (Hänninen 2008, 133.)

Josselson (2007) huomauttaa, että tutkijan tulisi haastattelun lopussa vielä kertoa tutkittaville voivansa taata sen, että kukaan, joka ei tiedä heidän osallistuneen tutkimukseen ei tunnista heitä raportista. Tämä tarkoittaa tutkittavien anonymisointia. Tutkijan tulisi kuitenkin tehdä tutkittavat tietoisiksi siitä, että hän ei kuitenkaan pysty takaamaan, etteikö joku haastateltavien läheinen pystyisi tunnistamaan heitä raportista, mikäli tutkittavat ovat kertoneet tai kertovat jollekin läheiselleen osallistuneensa tutkimukseen. Tämä johtuu mainitusta syystä, eli koska kaikkien ihmisten elämäntarinat ovat yksilöllisiä ja ainutkertaisia, voidaan niitä näin ollen pitää niin sanottuina epäsuorina tunnistetietoina. (Chase 1996, 45; Hänninen 2008, 133–134; Josselson 2007, 548–553; Kuula 2006a, 113, 205.) Vaikka suostumuspaperissa ei ollut mainintaa asiasta, kävin ennen haastattelua suostumuspaperiin liittyviä asioita suullisesti läpi tutkittavien kanssa ja tässä yhteydessä selitin heille tämän asian (vrt. Hänninen 2008, 135). Tutkittavat sanoivat ymmärtävänsä tämän ja jotkut kertoivat, että heitä ei haittaa, vaikka joku tuttu heidät tunnistaisikin raportista. Eräs vanhempi sanoi, että he ovat pyrkineet olemaan avoimia ja ajattelemaan niin, ettei asiassa ole mitään hävettävää. Tutkija joutuu kuitenkin tasapainoilemaan kahden periaatteen välillä; toisaalta anonymiteetin suojeleminen kannustaa häivyttämään yksilöllisiä ominaispiirteitä ja muuntelemaan tunnistamisen mahdollistavia yksityiskohtia, kun taas empiirinen autenttisuus ja vakuuttavuus vaativat uskollisuutta aineistolle (Hänninen 2008, 13–134).

Entä voiko haastatteluissa tutkittaville syntyä oletamus tutkijan ja tutkittavan keskinäisestä niin sanotusta sanattomasta ymmärryksestä? Entä jos tutkittava olettaa, ilman ääneen lausuttua sopimusta,

että jotakin tiettyä haastattelussa esiin tullutta asiaa ei tutkija ota mukaan lopulliseen raporttiin? Kukaan haastateltavistani ei ääneen toivonut, tai antanut muutenkaan ymmärtää, että he toivoisivat jonkin haastattelussa käsitellyn asia poistamista aineistosta. Mutta voiko käydä niin, että kun he lukevat valmista tekstiäni, he kokevat itsensä jollakin tapaa petetyksi jos olen kirjoittanut sellaisesta asiasta, jonka he ajattelivat jäävän minun ja heidän väliseksi salaisuudeksi? Näitä kysymyksiä pohdin tutkimusprosessin alusta alkaen, mutta erityisesti valitessani haastattelulainauksia mukaan tutkimusraporttiin ja päädyin jättämään raportin ulkopuolelle muutamia sellaisia kohtia, jotka olisivat saattaneet vahingoittaa haastateltavia tai heidän lähipiiriään.

Suostumuspapereita (Liitteet 2. ja 3.) laatiessani otin huomioon erityisesti Ruthellen Josselsonin (2007) ajatukset siitä, mitä narratiivisen tutkimuksen suostumuspaperin tulisi sisältää. Josselson muistuttaa, että ei ole olemassa yhtenäistä moraalista ohjeistusta siihen, kuinka taata moraalinen käytös tutkittaessa toisten ihmisten elämän narratiiveja. Hän esittää muutamia huomioita siitä, mitä tutkimuseettisiä asioita tulee huomioida suostumuspaperia laadittaessa. Hänen mukaansa suostumuspaperissa tulisi kertoa yleisesti mitä tutkimusta tehdään olematta kuitenkaan liian spesifi, koska tämä voi ohjailta tutkittavien narratiiveja. Tutkimuksen tarkoitus tulee kuitenkin selkeästi ilmaista. Suostumuksen tulisi myös sisältää se, että haastattelu nauhoitetaan, mutta tämä on tärkeää kertoa jo siinä vaiheessa, kun haastateltavia rekrytoidaan. Oman tutkimukseni kohdalla maininta haastattelun nauhoittamisesta löytyy jo tutkimuskutsusta (Liite 1). Josselsonin (2007) mukaan suostumuksessa täytyy lisäksi luvata aineiston anonymisointi eli tunnistetietojen hävittäminen. Haastateltavien tulee saada myös tieto siitä, jos joku muu henkilö kuin tutkija osallistuu tutkimuksen tekoon ja millä tavalla osallistuminen tapahtuu. Vaikka saattaakin kuulostaa itsestäänselvyydeltä, tulisi suostumuspaperissa olla myös maininta, siitä että aineistoa käytetään hyödyksi tutkimusraportin laadinnassa. (Josselson 2007, 540–543.) Tämä on tärkeää, jotta esimerkiksi aikaisemmin kuvatuilta tilanteilta, joissa tutkittava olettaa kertovansa asioista tutkijalle luottamuksellisesti, välttyttäisiin.

Mielestäni suostumuspaperissa olen onnistunut kuvaamaan asiat selkeästi ja rehellisesti. Olennainen osa suostumuspaperin sisällöstä on se, että siinä tarjotaan tutkittaville mahdollisuus perua tutkimukseen osallistuminen missä tutkimusprosessin vaiheessa tahansa (Kuula 2006a, 107.) Tutkijalle on ikävää, mikäli näin käy, mutta tämä on tärkeää tutkittavien oikeuksien kannalta. Tämä estää sen, että tutkija ei voi vain kadota aineiston kanssa, kun haastattelut on tehty. Varsinkin elämäntarinoita keräävässä tutkimuksessa täytyy huomioida, että haastateltava saattaa tulla katumapäälle. Tämä saattaa johtua esimerkiksi juuri yllä kuvatusta tilanteesta, jossa tutkittava on kertonut tutkijalle asioita, joita myöhemmin alkaakin katua. Näin voi tapahtua esimerkiksi silloin,

mikäli tutkija ei ole pysynyt tutkijan positiossa, vaan antanut tutkittavien ymmärtää olevansa esimerkiksi ystävä tai terapeutti, jolle voi kertoa salaisuutensa pelkäämättä, että tämä kertoisi niitä eteenpäin. (esim. Hänninen 2008, 126–128.) Käytännössä tämä saattaa olla varsinkin aloittelevalle tutkijalle haasteellista: kuinka saavuttaa tutkittavien luottamus, jotta he uskaltavat kertoa tarinaansa monipuolisesti, kuitenkin ryhtymättä liian ystävälliseksi? Oman tutkimukseni kohdalla kukaan haastateltavista ei onneksi perunut haastattelun jälkeen osallistumisestaan.

Toisin kuin yleensä tehdään, sisällytin suostumukseen maininnan, että mikäli joskus innostun jatkamaan tutkimusta ja käyttämään samaa tutkimusaineistoa, minulla on mahdollisuus siihen. Yleensä tutkimusetiikkaa käsittelevässä kirjallisuudessa mainitaan, että tutkimusaineisto hävitetään tutkimuksen päätyttyä. Tämän ajatellaan estävän tutkimusaineiston myöhemmän väärinkäytön ja joutumisen väriin käsiin. Minusta tämä on kuitenkin kallisarvoisen ja korvaamattoman tutkimusaineiston haaskausta, mikäli, kuten omassa tapauksessani, tutkimusaineisto pidetään vain tutkijan omassa käytössä ja sen asianmukaisesta säilytyksestä huolehditaan. Toisaalta esimerkiksi Kuula (2006b) artikkelissaan toteaa, että suostumuksen sisällöllä on aineiston käyttömahdollisuuksien osalta ratkaiseva merkitys (Kuula 2006b, 130–131). Joten koska asiasta on haastateltavien kanssa suostumuksessa sovittu, en koe toimivani tässä suhteessa epäeettisesti, vaikka säilytän haastatteluaineiston tallessa itselläni.

Tutkittaessa sensitiivisiä aiheita tulisi varautua myös siihen, että aineiston keruun aikana tai sen jälkeen haastateltavalle saattaa tulla negatiivisia tunteita, jotka liittyvät käsiteltävään asiaan ja esimerkiksi kipeisiin muistoihin. (esim. Piispa 2006.) Narratiivisen tutkimuksen kohteena ovat usein erilaiset vaikeat kokemukset ja kielteiset elämänmuutokset tai jollakin tavalla marginaalissa elävien ihmisryhmien kokemukset (Hänninen 2008, 123). Tommi Hoikkala (1993) toteaaakin, että varsinkin vastoinkäymiset ja kiperät kokemukset tuottavat kertomusmuotoista haastattelupuhetta, sillä usein kertomusmuotoinen puhe rakentuu jonkin komplikaation, pulman, mutkan tai ongelman ympärille (Hoikkala 1993, 97; vrt. Alasuutari 2011). Tarinoiden kertominen vaikeista elämänvaiheista voi auttaa myös käsittelemään niitä. Tarina luo järjestystä kokemuksille ja sisältää tunteilmaisuja. Se antaa tilaa tapahtumien arvioinnille ja merkitysten pohdinnalle (Riessman 2008, 10).

Näin ollen tutkijan on huomioitava koko tutkimusprosessin ajan, että tutkimukseen osallistuminen ei saa aiheuttaa tutkittaville lisää vaikeuksia tai vahvistaa heihin mahdollisesti jo kohdistuvaa stigmaa eli leimaa. (Hänninen 2008, 123; Renzetti & Lee 1993, 4–6.) Josselson (2007) kommentoi tätä asiaa artikkelissaan. Hän toteaa narratiivista tutkimusotetta käsiteltävissä teoksissa usein mainittavan, että

tutkijan tulee varoittaa tutkimukseen osallistuvia ihmisiä mahdollisista harmeista, haitallisista vaikutuksista ja tunnekuohuista, joita saattaa ilmetä. Josselsonin mielestä näin ei kuitenkaan tulisi toimia, koska tämä voi aiheuttaa epäileväisyyttä tutkimusta kohtaan ja näin voidaan vahingoittaa haastattelussa tarvittavaa luottamuksellista ilmapiiriä. Hänen mielestään ihmiset kertovat vain sen mitä he haluavat kertoa, eikä tästä syystä ole tarpeen varoittaa heitä tutkimukseen osallistumisen mahdollisesti herättämistä negatiivisista tunteista. (Josselson 2007, 543.) Olen samoilla linjoilla Josselsonin kanssa, enkä itsekään kokenut tarpeelliseksi toimia näin tekemissäni haastatteluissa. Kuitenkin on hyvä tiedostaa se, että koska käsitellään ihmisten elämiä ei koskaan voi olla varma, etteikö mahdollisesti jotenkin vaikuta tutkittaviin tavalla, jolla voisi olla haitallisia seurauksia.

Kokemuksista kerrottaessa ihmiset ovat vahvasti yhteydessä muistoihinsa, ja tämä saattaa nostaa esiin vahvoja tunteita, mielikuvia ja muita mieleen palautuviin asioihin liittyviä tuntemuksia ja ajatuksia, joita ei välttämättä ole koettu pitkään aikaan ja jotka eivät ole läsnä enää nykyisessä elämänvaiheessa. Kun ihmiset kertovat omaa tarinaansa, voivat he joutua ikään kuin tarinansa vietäväksi ja kertoa asioita, joita eivät etukäteen aavistaneet tulevansa kertomaan. Näin saattaa käydä, vaikka haastateltava olisi ennen haastattelua päättänyt jättää nämä tunteita herättävät muistot kertomatta. (Rosenthal 2004, 53; Hänninen 2008, 121, 126). Josselsonin (2007) näkemys kuitenkin on, että hyvälle haastattelijalle kerrotaan asioita, joita hävetään ja jotka ovat sensitiivisiä. Näin ollen tutkijan tulee olla empatiakykyinen, koska kerrottuaan tällaisista asioista tutkittavat tarvitsevat niihin emotionaalisen vastauksen. On siis tärkeää, että tutkija osoittaa empatiansa ja kuuntelee eituomitsevasti haastateltavien kertomaa. Tutkijan tulee olla valmis kohtaamaan vaikeita ja kivuliaita tunteita. Josselson toteaa, että usein varsinkin opiskelijat raportoivat, että haastateltavat eivät halunneet puhua tietyistä asioista. Hänen mukaansa tässä on pikemminkin kyse siitä, että tutkija ei ole ollut haastateltavan luottamuksen arvoinen ja haastateltava on ajatellut, että tämä ei ole kyvykäs kuulemaan sensitiivisiä asioita. (Josselson 2007, 546.) Tekemissäni haastatteluissa tunteet olivat pinnassa ja niissä sekä itkettiin että naurettiin. Ainakaan minulle ei tullut tunnetta, että haastateltavat olisivat kokeneet olonsa kovin kiusaantuneiksi ja koska kukaan ei perunut, oletan ja toivon, että he eivät ole katuneet kertomaansa.

Yhtä tärkeää kuin se, että tutkija rakentaa haastattelutilanteesta luotettavan ja empaattisen, on Josselsonin (2007) mielestä se, että tutkija myös lopettaa haastattelun empaattisesti. Hän selittää tämän tarkoittavan sitä, että haastattelun lopussa palataan vähemmän emotionaalisesti herkkiin hetkiin ja lopetetaan positiiviseen palautteeseen ja kiitokseen. Hän toteaa tämän olevan tutkittaville tärkeää, jos he ovat juuri kertoneet tärkeitä ja intiimejä asioita elämästään. Tärkeää olisi antaa

haastateltaville mahdollisuus kertoa miltä heistä haastatteluun osallistuminen tuntui ja pohtia sen merkittävyyttä heille sekä tarjota myös mahdollisuus lisäkysymyksiin (Josselson 2007, 544–545; Hänninen 2008, 127–128). Näin jälkikäteen, kun olen saanut haastattelut tehtyä, olen hyvin kiitollinen siitä, että satuin lukemaan Josselsonin ajatuksia ennen haastatteluita. Koen, että varsinkin lopettaminen ja se kuinka lopetetaan, on tärkeää sen kannalta minkälainen tunne sekä haastateltavalle että tutkijalle haastattelun jälkeen jää. Osallistumalla tutkimukseen haastateltava antaa tutkijalle lahjan, eikä tutkija voi antaa muuta vastalahjaa, kuin lopettaa kiitokseen ja kirjoittaa tutkimusraporttinsa tätä annettua aineistoa hyödyntäen (Kuula 2006a, 160). Pyrinkin haastattelujen lopussa kertomaan haastateltaville, että he olivat avoimesti ja todella onnistuneesti kertoneet elämästään ja kiitin heitä rohkeudesta osallistua tutkimukseeni.

Joskus tutkija jakaa jotain yhteistä tutkittavan kanssa. Yhteisen kokemuksen paljastaminen tutkittaville voi rohkaista näitä yhteistyöhön ja luoda avointa ilmapiiriä. Tämä vaikuttaa vuorovaikutukseen ja tutkittavan ja tutkijan väliseen suhteeseen ja sitä kautta aineistoon, jota haastateltavat kerronnallaan tuottavat. (Josselson 2007, 546–547). Tutkimusprosessin aikana olen paljon joutunut miettimään myös omia motiivejani tämän tutkimuksen tekemiseen. Hyvän tutkijan tulee olla tietoinen siitä, että kuten kaikkia ihmisiä, myös häntä koskee se tosiasia, että omiin näkemyksiin, mielipiteisiin ja lähestymistapoihin vaikuttavat yleisesti se kulttuurinen ja sosiaalinen ympäristö, jossa elämme ja jossa olemme kasvaneet sekä historiamme ja kaikki siihen liittyvät kokemukset ja tunteet. Tutkijan oma elämä saattaa heijastua tutkimukseen jo alkumetreillä vaikuttaen siihen, minkä tutkimuskohteen valitsemme. Olenkin avoimesti myöntänyt sen, että alun perin syy siihen miksi ylipäättänsä kiinnostuin ADHD:sta ja siihen liittyvästä problematiikasta on, että perheenjäsenelläni diagnosoitiin ADHD murrosikäisenä. Pidän tärkeänä sitä, että olen reflektoinut omaa toimintaani tutkijana, koska tämä mahdollistaa sen, että vaikka minulla on omakohtaisia kokemuksia aiheeseen liittyen, pystyn tämän tiedostamalla tutkimaan ja kirjoittamaan aiheesta niin objektiivisesti kuin se vain on mahdollista.

Tutkimusta tehtäessä tällainen henkilökohtainen kokemus voi olla yhtä hyvin huono kuin hyväkin asia. Henkilökohtainen kokemus tutkittavasta aiheesta voi olla tärkeä motivoiva tekijä tutkimuksen tekemiselle ja se antaa myös kokonaisvaltaisempaa ymmärrystä tutkittavalle aiheelle ja esimerkiksi apua haastattelutilanteisiin, kuten aiemmin mainittujen vaikeiden kokemusten kuulemiseen. Toisaalta henkilökohtainen kokemus ei saisi ohjailta tutkijaa liikaa tämän tekemissä tutkimuksellisissa valinnoissa, kuten esimerkiksi aineistoa kerätessä ja analyysivaiheessa. Mietin paljon sitä kuinka paljon etukäteistietoni on ohjannut valintojani tutkimusprosessin eri vaiheissa. Olenko nostanut esiin

tiedostamattani vain aiheita jotka tukevat omia ajatuksiani ja kokemuksiani? Luulenko ymmärtäväni nuoria ja vanhempia paremmin kuin todellisuudessa ymmärrän? (esim. Jokinen 1999, 42–43.) Minulla ei ollut mitään yhtenäistä linjausta sen suhteen kerroinko omakohtaisesta kokemuksestani haastateltaville. Tein näin, mikäli he suoraan kysyivät miksi olen kiinnostunut tutkimaan juuri tätä aihetta. Jotkut kertoivat haastattelun lopussa motiivikseen, sen että halusivat jakaa kokemuksensa muille. Tällöin saatoin mainita omakohtaisesta kokemuksestani ja henkilökohtaisista motiiveistani tutkimuksen teolle. Koin, että tämä oli luontevaa, enkä näin toimiessani tullut ainakaan ohjailleeksi haastattelua niin, että tutkittavat olisivat jättäneet jotain kertomatta, koska ajattelivat sen olevan minulle sanomattakin selvää. Näin olisi voinut käydä jos olisin maininnut asiasta jo ennen haastattelua tai sen alussa. Toisaalta tutkijan omakohtainen tarina voi saada haastateltavat vapautumaan, ja vastavuoroisesti kertomaan oman tarinansa luontevammin. Hyvärinen ja Löyttyniemi (2005) mainitsevat tässä piilevän vaaran, mikäli tutkija käyttää omakohtaista tarinaa jonkinlaisena temppuna, joka kerrotaan vain, jotta haastateltavat puolestaan kertoisivat intiimejä asioita omasta elämästään, joita muuten eivät kertoisi. (Hyvärinen & Löyttyniemi 2005, 207.)

Aineiston keräämisen jälkeen siirryin analysoimaan aineistoani ja aloin kirjoittaa tulkinnoistani tutkimusraporttia. Laadullisessa tutkimuksessa tutkijan tulee kiinnittää erityistä huomiota aineistostaan tekemiin tulkintoihin ja päätelmiin. Lisäksi aineistoa ja sen analyysia täytyy tuoda esille niin, että se on määrällisestikin tasapainossa muun tutkimusraportin sisällön kanssa. Kaikkea aineistoa ei siis voi esittää kirjallisessa raportissa, vaan tutkija poimii aineistostaan tiettyjä kohtia ja esittää ne tietyssä järjestyksessä ja muokattuna lyhyempään ja tiiviimpään muotoon. Keräämäni haastatteluaineisto oli hyvin laaja. On selvää, että en ole pystynyt tarinoita siinä muodossa missä ne ovat alkuperäisesti kerrottu tuomaan lopulliseen tutkimusraporttiin, vaan niitä on täytynyt reilusti tiivistää.

Rinnastan tähän liittyvän problematiikan Korhosen (2006) kuvaamaan dokumenttielokuvan ohjaajana toimimiseen. Korhonen puhuu ohjaajan eettisestä vastuusta elokuvan päähenkilölle. Ohjaaja joutuu miettimään mitä kuvatusta materiaalista ottaa mukaan lopulliseen elokuvaan ja mitä jättää pois ja samalla pohtimaan sitä, ettei tule näin toimiessaan liiaksi vaikuttaneeksi kertomukseen, vaan säilyttäisi siinä alkuperäiset vivahteet. Korhonen kysyy: miten leikata tarina, jotta se on kuitenkin sisällöltään ja muodoltaan oikea? (Korhonen 2006, 161–179.) Samoin narratiivista tutkimusta tekevän tutkijan täytyy rakentaa tutkittavan kertomuksesta uusi kertomus. Tämä täytyisi pystyä tekemään mahdollisimman objektiivisesti, niin että tutkittavan ääni ei katoa. Tässä on vaarana loukata tutkimukseen osallistuneita ihmisiä pahastikin ja tutkittava voi raporttia lukiessaan miettiä;

”Ei se noin mennyt, en minä noin ajattele”. Tutkija on siis vastuussa tutkittavista. Kuitenkin analyysi on tulkintaa ja jotain johtopäätöksiä aineistosta täytyy voida tehdä (esim. Hänninen 2008, 130.) Olenko poiminut oikeita kertomuksen kohtia tarkasteluun, olenko esittänyt ne oikeassa järjestyksessä ja olenko esittänyt ne sopivalla tavalla? Olenko painottanut samoja asioita, jotka olivat tutkittaville tärkeitä alkuperäisissä haastattelukertomuksissa? Raportoinnin ongelmana on siis, että samalla, kun aineistosta täytyy tehdä johtopäätöksiä ja tulkintaa, täytyy myös varoa yksinkertaistamasta tarpeettomasti haastateltavien elämää ja tekemästä näin vääryyttä haastateltavien elämien monimuotoisuudelle.

Narratiivisen tutkimuksen tekijät ovat pohtineet näitä kysymyksiä paljon ja mielipiteet siitä, miten tulisi toimia, jakautuvat. Ratkaisuksi tähän pulmaan on esitetty usein sitä, että tutkijan kirjoittama raportti käydään ennen julkaisua tutkittavien kanssa läpi ja tutkimusraportti kirjoitetaan yhteistyössä tutkittavan kanssa, tästä käytetään usein nimitystä ”*co-writing*”. Tällöin tutkittavalla on mahdollisuus sanoa mielipiteensä tutkijan tekemistä johtopäätöksistä ja ehdottaa muutoksia niihin. (esim. Goodley ym. 2004.) Josselsonin (2007) mielipide on, että tutkimusta raportoitaessa tärkeintä on painottaa, että raportti on tutkijan tulkintaa ja ymmärrystä alkuperäisestä aineistosta. Hän huomauttaa, että mikäli tutkittavat lukevat raportin sen julkaisun jälkeen, heille voi tulla tunne, että tutkija on kirjoittanut heidän selkensä takana. Henkilö, joka tunnistaa itsensä raportista eikä pidä siitä, kuinka hänestä kirjoitetaan, tai kuinka hänen tarinaansa on tulkittu, kokee itsensä petetyksi. Josselson (2007) huomauttaakin osuvasti tämän voivan johtuvan siitä, että samalla tavalla kuin ihmisen persoona on kehittyvä ja moninainen, niin samoin ovat ihmisten kertomat tarinat. Ongelma piilee siinä, että kun tutkija kirjoittaa raporttia, on hänen tulkintansa kuitenkin ehdollista ja valikoivaa (myös Riessman 1993, 15–16, 66–67; 2008, 197). Tutkija saattaa kirjoittaa esimerkiksi tutkittavien tiedostamattomista asioista ja rakenteellisesta ja sosiaalisesti konstruoidusta näkökulmasta. Tutkittavat eivät todennäköisesti ole samaa mieltä tutkijan esityksistä ”faktoina” ja heidän kokemustaan vastaavina, ja tätä on käytetty perusteluna sille, miksi raporttia ei tarvitse luetuttaa tutkittavilla tai kirjoittaa yhdessä tutkittavien kanssa. (Josselson 2007 548–553; vrt. Josselson 1996; Chase 45–52.) Lisäksi Josselson (2007) muistuttaa, että mitä enemmän julkaisulla on yleisöä, sitä enemmän tutkittavilla tulisi olla mahdollisuus vaikuttaa loppuraporttiin. Hän ehdottaa myös, että haastattelun lopussa tulisi käydä keskustelu vielä lyhyesti tutkimuksen yleisestä fokuksista, jotta haastateltava ymmärtäisi tutkijan olevan kiinnostunut juuri tutkimuskysymyksestä ja rakentavansa tutkimusraporttinsa sen ympärille. Tutkijan tulisi hänen mukaansa kertoa, että se mitä tutkija kirjoittaa aineistosta raporttiin, riippuu yleisistä päätelmistä, joita tutkija tekee koko tutkimusjoukosta. Näin lopullinen raportti voi tuntua siltä, että se ei koske haastateltavaa, koska siinä korostetaan tiettyjä teemoja. (Josselson 2007, 548–

553; Hänninen 2008, 131) Tässä tulee kuitenkin todeta, että narratiivista tutkimusta voi tehdä monella eri tavalla ja myös raportointitapoja on useita. (esim. Goodley ym. 2004). Itse en haastattelujen jälkeen käynyt haastateltavien kanssa tällaista keskustelua, koska minulle ei ollut vielä selvää kuinka tulisin aineistoani analysoimaan.

Tutkimusraportin kirjoittaminen yhdessä tutkittavan kanssa on hieno periaate ja näin varmistetaan se, ettei tutkittavat loukkaannu. Olen kuitenkin itse hylännyt tämän mahdollisuuden oman tutkimukseni kohdalla siksi, koska aikataulu ja muut resurssini olivat rajalliset. En yksinkertaisesti nähnyt käytännössä mahdolliseksi sitä vaihtoehtoa, että kirjoittaisin puhtaaksi yhdessä kunkin seitsemän haastateltavan kanssa erikseen heidän haastatteluosuuksiaan. Lisäksi perustelen ratkaisuani sillä, että koska tutkimuksessani on lopulta kyse pienelle yleisölle suunnatusta opinnäytetyöstä, eikä esimerkiksi kansainvälisesti julkaistavasta tutkimuksesta tai suurempien resurssien tutkimuksesta kuten väitöskirjasta, ei raportin kirjoittaminen yhdessä tutkittavien kanssa ole välttämätöntä.

On vielä toinenkin syy, miksi tutkittava ei välttämättä pidä tutkimusraportissa julkaistuja asioita oikeellisina, mutta se on tutkijasta riippumaton. Koska narratiivisen tutkimuksen tekoon menee aikaa, niin tutkittavat jotka lukevat raporttia sen valmistuttua, lukevat sitä erilaisista elämäntilanteista käsin kuin mitä heidän elämäntilanteensa ja elämäntarinansa oli haastattelun hetkellä, toisin sanoen sillä hetkellä, jonka tutkija on aineistoa kerätessä vanginnut nauhalle, ja jota hän raportissa analysoi. (Josselsonin 2007, 559; Riessman 2008, 197–199.) Tämä näkemys tukee sitä ajatusta, että yksilöiden ajatellaan muokkaavan omaa henkilökohtaista elämäntarinaansa alituisen. Kenenkään tänään muodostama elämäntarina ei ole sama, kuin mitä se on vuoden saati sitten viiden vuoden päästä.

Kaiken kaikkiaan voidaan todeta, että narratiivinen tutkimus vaatii kaikissa tutkimusprosessin eri vaiheissa tutkijan reflektointia, eettistä pohdintaa ja harkintaa. Narratiivisen tutkimuksen teolle onkin ominaista se, että eettisesti perusteltuna ja hyvin toteutettunakin, se herättää tekijässään ahdistusta, juuri siitä syystä, että tutkijan on ratkaistava monta eettistä kysymystä. (Josselson 1996, 69–70.)

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tässä luvussa esitän nimeämieni teemojen kautta aineistosta tekemiäni tulkintoja. Ensimmäisessä luvussa esittelen haastattelemani nuoret ja heidän perheensä taustatiedoiltaan lyhyesti. Luvussa kaksi esittelen ensimmäisen pääteeman eli ADHD:n tuomat haasteet niin koulumaailmaan kuin muihinkin arjenhallintaan ja perhesuhteisiin liittyviin asioihin. Kolmannessa luvussa keskityn toisen pääteeman käsittelyyn eli eräänlaisten kertomuksissa esiin nousseiden käännekohtien tai selviytymiskeinojen tarkasteluun. Neljännessä luvussa esittelen, minkälaisia kokemuksia erilaisuudesta haastateltavat toivat esiin. Lisäksi tarkastelen, minkälaisia merkityksiä ADHD:lle annettiin osana nuoren elämänpolkua, ja miten haastateltavat kertomuksissaan rakentavat omaa toimijuuttaan tai identiteettiään. Näin ollen tulen neljännessä luvussa jo esittäneeksi johtopäätöksiä ja kokoavaa tulkintaa vanhempien ja nuorten kertomuksista.

5.1 Nuorten esittely

Jani on haastatteluhetkellä 15-vuotias 8.-luokkalainen. Jani asuu yhdessä äitinsä Nooran, isäpuolen Mikon, pikkuveljensä Matin sekä Mikon tyttären Annan kanssa, joka asuu perheen luona noin puolet kuukaudesta. Jani diagnosoitiin jo esikoulussa 6-vuotiaana. Nooran mukaan Janilla on vaikeasteinen ADHD. Janin vanhemmat erosivat, kun Jani oli kahdeksan. Isäpuoli Mikko ja Noora alkoivat seurustella pian vanhempien eron jälkeen. Elämänmuutos oli Janille kova paikka ja hän muutti pian isälleen asumaan, pitämättä paljonkaan yhteyttä Nooraan ja Mikkoon. Jani oli ehtinyt asua isänsä luona vähän reilun vuoden ja oli viidennellä, kun koulusta soitettiin Nooralle, ja kerrottiin, että Jani oli lintsannut koulusta puolet lukuvuodesta. Tämän jälkeen Jani muutti takaisin Nooran ja Mikon luo ja joutui kertaamaan luokan. ADHD-oireiseen teiniin ja uusioperhe-elämään sopeutuminen tekivät tilanteesta raskaan koko perheelle. Tilanne muuttui kun Janilla päätettiin aloittaa lääkitys, joka helpotti koko perheen tilannetta.

Jasmine on haastatteluhetkellä 16-vuotias peruskoulun juuri keväällä päättänyt tyttö. Jasmine asuu yhdessä äitinsä Paulan kanssa. Vanhemmat erosivat kun Jasmine oli ala-asteella. Paula on käytännössä kasvattanut Jasminen yksin, koska Jasminen isä ei ole osallistunut perheen elämään aktiivisesti. Jasminen isä on romani ja osittain kulttuurien erilaisuudesta johtuen tämä ei ole hyväksynyt Jasminen ADHD-diagnoosia. Jasmine oli pienenä hyvin energinen ja kun ensimmäistä luokkaa oli kulunut puoli lukukautta, opettaja alkoi kiinnittää huomiota siihen, että Jasmine ei keskittynyt tunneilla ja ehdotti neuropsykiatrisia tutkimuksia. ADHD-diagnoosin Jasmine sai kun oli

7-vuotias. Lisäksi hänellä on todettu lukihäiriö, joka yhdessä ADHD:n kanssa on vaikeuttanut koulunkäyntiä. Toisen, kolmannen ja neljännen luokan Jasmine oli erityiskoulussa, mutta hänet siirrettiin takaisin yleisopetukseen, koska koulu oli sujunut niin hyvin. Yläkoulussa Jasminella oli taas vaikeuksia motivoida itseään koulunkäyntiin ja numerot laskivat. Haastatteluhetkellä hän on kuitenkin tyytyväinen siihen, että pääsee syksyllä aloittamaan opinnot ammattikoulussa. Jasmine kokee, että ADHD:n aiheuttamat pulmat ovat pääsääntöisesti näyttäytyneet lapsuudessa, ja hän on nykyisin paljon rauhallisempi kuin pienenä. Edelleen jotkin asiat tuottavat hankaluuksia, mutta niiden kanssa elämiseen on sopeuduttu.

Suvi on haastatteluhetkellä 24-vuotias ja on saanut ADHD-diagnoosin vasta aikuisiällä, noin puoli vuotta ennen haastattelua. Suvi tulee isosta perheestä, jossa on monta lasta. Suvin isosisko kehotti tätä menemään tutkimuksiin, sen jälkeen kuin sisko itsekkin vasta aikuisiällä oli saanut ADHD-diagnoosin. Teija-äidin mukaan Suvi oli hänen mielestään aivan normaali lapsi. Vasta silloin, kun Suvi aloitti koulun, alkoi Teija ihmetellä, miksi koulusta tuli niin paljon palautetta huolimattomuusvirheistä ja unohtelusta. Kuitenkaan kenellekään ei tullut mieleen, että Suvinkin kouluongelmia olisi syytä tutkia. Koulussa Suvi oli sekä ystävien että opettajien suosiossa, eikä ollut ilkeämielinen häirikkö, mutta puuhaili tunneilla aina omia juttujaan omissa maailmoissaan. Peruskoulun jälkeen Suvilla on ollut vaikeuksia ylläpitää motivaatiota jatko-opiskelujen ja työpaikkojen suhteen, ja ne ovatkin vaihtuneet useampaan otteeseen. Vasta diagnoosin myötä Suvi on alkanut ymmärtää itseään ja elämänsä kulkuaan paremmin ja on aloittanut sopivien arkea helpottavien tukimuotojen etsinnän. ADHD aiheuttaa Suville jokapäiväisiä arkisia haasteita, joihin hän toivoo saavansa apua.

5.2 ADHD:n aiheuttamat elämänpolun mutkat

5.2.1 Koulu ongelmien näyttämönä

”Oli aika vaikeet keskittyyn, koska piti koko ajan olla jotain tekemässä ja sähläämässä ja ettei tullis tylsää ja silleen. Et ei aina pystyny istuu paikoillaan niin, et häiritti aika paljon tuntii ja opettajat ei oikeen digannu sit siitä.” (Jani)

Koulu näyttäytyy yhdessä muiden perheen ulkopuolisten kasvatustahojen, kuten päiväkotien ja esikoulujen kanssa sekä nuorten että vanhempien kertomuksissa paikkana, jossa on havaittu ensimmäiset ongelmat. Koulu on paikka, jossa nuoret ovat kohdanneet ADHD:n takia aiheutuneet isoimmat haasteet. Ongelmia on ollut opetukseen keskittymisessä ja läksyjen tekemisessä oppimisvaikeuksien ja tarkkaamattomuuden vuoksi. Vaikeuksia on ollut myös opettajien kanssa, eikä koulukiusaamiseltakaan ole vältytty. Lisäksi kouluorganisaatiota kritisoitiin sekä nuorten että vanhempien taholta riittämättömistä resursseista toisaalta ongelmien havaitsemiseen ja toisaalta vaikeuksissa tukemiseen.

Ja sitten kun mun ekaluokka alko, niin sitten kaikki yhtäkkiä meni tosi huonosti, että kun mun ekalla luokalla tapahtu kaikenlaista että mä en pysyny yhtään paikalla, et mulla ei menny varmaan ku viis minuuttia, et mä jaksoin opiskeluun keskittyä. Ja mä juoksentelin siellä ympäri koulua ja mä kävin välillä pihallakin ja sitten mä poistuin koulun alueelta ja mä sain-, mä varmaan johdin jotain ihmeen tilastoa jossain jälki-istunnoissa (naurua äänessä). (Jasmine)

Lapset viettävät koulussa suurimman osan päivistään. Kouluikäiseltä vaaditaan jo tiettyjä taitoja, kuten kuuntelemista, paikallaan oloa, hiljaisuutta ja kärsivällisyyttä. Myös sosiaalisia taitoja, kuten toisen huomioimista ja yhteistyötaitoja tarvitaan entistä enemmän. Jos joku oppilas ei täytä näitä ikätason vaatimuksia, erottuu hän joukosta melko nopeasti. ADHD-diagnosoidut lapset ja nuoret voivat olla usein ikätasoltaan muista jonkin verran taidollisesti jäljessä, joten 7-vuotias ADHD-oireinen lapsi voi koulun aloittaessaan olla lähtökohtaisestikin erilaisilla taidoilla varustettu kuin luokkatoverit. Mikäli tämän lisäksi mukana on vielä esimerkiksi lukihäiriö, kuten Jasminella, voi ensimmäisen kouluvuoden oppimisvaatimukset olla liian korkeita koulunsa aloittavalle ADHD-lapselle. Nämä ensimmäisten lukuvuosien kokemukset koulusta ja omista taidoista ovat kriittisiä vaiheita lapsen oman minäkuvan ja itsetunnon kehityksen kannalta. Mikäli käsitys itsestä oppijana muodostuu alusta alkaen kielteiseksi, voi oppivelvollisuuden suorittaminen tuntua välillä mahdottomalta projektilta. Kun muut luokan oppilaat tuntuvat pääsevän paljon helpommalla ja vähemmällä työllä, saattaa se tuntua alituisesti itseään muihin vertailevasta teini-ikäisestä epäreilulta ja motivaatio koulunkäyntiin helposti katoaa. Kun samaan aikaan nuori on tietoinen myös häneen kohdistuvista odotuksista ja koulutuspainotteisen yhteiskunnan paineista, tuloksena on melkein väistämättä epätoivo ja turhautuminen.

Jasmine alkoi ensimmäisellä luokalla pikku hiljaa huomata entistä paremmin oman erilaisuutensa. Kaikki muut oppilaat vaikuttivat oppivan paljon helpommin kuin hän uusia asioita. Tilanteen esiin tuomat muistot tuovat edelleen tunteet pintaan. Lukihäiriö häiritsi erityisesti lukemaan oppimista ja läksyjen tekoa, ja turhautuminen näkyi kotona. Ensimmäisen luokan jälkeen Jasmine siirtyikin

erityisopetukseen ja oli siellä neljänteen luokkaan asti, jonka jälkeen hän palasi taas yleisopetukseen. Jasmine pärjäsikin koulussa ihan hyvin, mutta kotona jouduttiin tekemään paljon ylimääräistä työtä. Erityislasten kohdalla koulu ei välttämättä näe tilannetta kokonaisuudessaan. Sitä, että kotona joudutaan tekemään kaksikin verroin töitä koulutehtävien kanssa, ei välttämättä oteta huomioon, vaan odotukset ovat erityislasten suhteen samanlaiset kuin muillakin.

Kun esimerkiksi piti tehdä jotain läksyjäkin niin, mulla ei kestänyt oikeen hermot sitä... Et mä sain ihan hirveellisiä kohtauksia (ääni värisee), et mä kävin huutaa sillä lailla tosi paljon. Et mul esimerkiksi kesti, kun oli yks aukeama jossain Aapisessa, että piti lukea tota, et siitä tuli kotiläksy, niin mä luin sitä kolme tuntia. Et mul kesti tosi kauan opetella lukeekin. (kyyneleitä silmissä) (Jasmine)

Ja mä tajusin sitten vasta, kun kesäloma alko, siinä seiskan ja kasin välissä, että mun pitäisi oikeesti ruveta tekeen jotain, että mä haluan johonkin kunnolliseen paikkaan opiskeleenkin... Sitten kun mä yritin sillon kasilla nostaa niitä kaikkia numeroita, ensiks meni ihan hirveen hyvin, mutta sitten kuitenkin vaikka mä tein kaiken, niin sitten jotenkin ihmeellisesti tippu ne kaikki numerot kuiteski. Ja mää sitten rupesin hirveesti siitä, jollakin tapaa, mä menin kauheen alakuloseks ja sit jotain masennustaki tuli. Että kun en mä jaksanut sitten enää. Että kun mikään ei auta, että vaikka mä kuinka niihin panostan, että kaikilla muilla menee paljon paremmin, et niiden ei tarvi lukee ku yks kerta joku koealueki ja kuunnella tunnilla sitten niin, niillä tuli suurin piirtein jotain kymppjä semmosesta ja mä sain vaikka kuinka huonoja, vaikka mä luin paljon paremmin kuin ne ja enemmän. (Jasmine)

Vaikka ADHD yleensä näkyy hyvin selvästi koulussa, voi koulun henkilökunnalla olla vaikeuksia tunnistaa mistä todellisuudessa on kysymys, mikäli lapsella ei vielä ole diagnoosia. Lisäksi ADHD:n moninaiset ilmenemismuodot ja samalla opetushenkilökunnan joskus hyvinkin stereotyyppinen näkemys ADHD-lapsista meluavina häirikköinä, saattavat selittää sitä, miksi ADHD voi jäädä joskus huomaamatta. Esimerkiksi juuri tytöille ominainen tarkkaavaisuushäiriö, ADD, jossa mukana ei ole ylivilkkautta, voi olla vaikea tunnistaa. Tällöin oppilas ei välttämättä häiriköi luokassa opetuksen aikana, vaan esimerkiksi uppoutuu omiin maailmoihinsa puuhailemaan omia juttujaan. Tällainen oppilas ei herätä niin paljon pahennusta ja opettajien negatiivista huomiota kuin ylivilkas ja äänekäs oppilas. Näin tapahtui Suville, joka sai ADHD-diagnoosin vasta 24-vuotiaana. Niin Suvi itse kuin hänen äitinsä Teija ja ilmeisesti opettajatkin määrittelivät Suvin normaaliksi sosiaaliseksi, pidetyksi ja kiltiksi lapseksi. Pienessä kyläkoulussa kyllä havaittiin tiettyjen asioiden kuten keskittymisen ja huolellisuuden koulutehtävissä aiheuttavan Suville ongelmia, mutta niitä katsottiin helposti läpi sormien. Sekä Jasmine että Suvi kertovat kokemuksistaan siitä, miten ADHD:ta ja sen vuoksi aiheutuvia erityistarpeita ei ole huomattu tai otettu vakavasti.

Et en ollu semmonen häirikkö, joka huuti ja mellasti, vaan mä olin vaan, et mä en tajunnu, mä ite huomasin just et mä olin luokan toisella puolella tekemässä jotain ihan muuta mitä piti tehdä. ...Musta tuntuu että niitä opettajiakaan tavallaan, se ei ärsyttänyt se, vaan, nytkö ajattelee, et opettajat on

kuitenkin tykänny musta yleensä aika paljon, et ehkä aatellu enemmän, et mä oon ehkä vähän semmonen huvittava tapaus, joka touhuua omiaan. (Suvi)

Se mun uus opettaja ei oikeen, se ei kans jotenkin hyväksynyt sitä, että kun mun äiti ja sitten mun vanha opettaja, ne selitti sitä, että mä oon ADHD, et se kyseenalaisti, että kyllä mulla on menny ihan hyvin, että jos mulla ees on mikään ADHD, et kun se ei näkyny siellä mitenkään, että kun se oli kai tottunu siihen sillä lailla, että ne ADHD-ihmiset vaan hyppii ja pomppii joka paikassa, että se ei näy millään muulla tavalla. Se ei osannu yhtään aatella, että se saattaa olla sitäkin vaan, että mulla on jotain oppimisvaikeuksia. Et ei kukaan oikeestaan mun opettajista oo, ne ei oo osannu ees aatella että mulla on ADHD. Että kukaan tuollakaan, ku mä oon yläasteella kertonut, että mul on, niin ne ei oo ikinä osannu aatella että mul on, et ne aattelee just sillä lailla, että ne on hirveen viljejä, et se ei näy millään muulla tavalla. Et mä jopa terveydenhoitajallekin jouduin kertomaan et miten se näkyy, et mitä se oikeesti on. (Jasmine)

Jasminen kohdalla koulun henkilökunnan vähäisellä ADHD-tuntemuksella ei ollut kuitenkaan varhaisen diagnoosin ansioista niin suuria vaikutuksia, kuin Suvin elämäkululle oli. Suvi ja Teija ovat jääneet ihmettelemään miksi kukaan ei puuttunut asiaan, ja ajattelevat, että jos näin olisi käynyt, olisi Suvin tähänastinen elämäkulku voinut olla toisenlainen kuin mitä se on ollut. Suvin äiti Teija on alkanut miettiä Suvin kouluaikoja tarkemmin sen myötä, kun Suvi sai diagnoosin. Teija ei ole välttynyt miettimästä sitä, kuinka toisenlaisesta Suvin elämäkulku olisi voinut mennä, mikäli koulussa ongelmat olisi otettu vakavasti. Teijan mukaan tämä olisi voinut vaikuttaa Suvin myöhempiin opiskeluihin niin, että Suvi olisi saanut käytyä aloittamiaan kouluja loppuun. Teija, kuten myös Suvi itse, ihmettelee sitä, miten oli mahdollista, että kukaan opettajista ei puuttunut Suvin koulussa ilmenneisiin ongelmiin ja lähtenyt selvittämään mistä voisi olla kysymys.

Mä oon jotenki ite aatellu että, koulu olis saanu hieman enemmän infota vanhempia, et mä luulen, et kun se oli semmonen pieni kyläkoulu, ihana koulu, mutta siellä ei välttämättä tullu asia esille vanhemmille semmosena niinku näin jälkikäteen ajattelee, et olis todella halunnut, että näihin asioihin olis päästy tarttumaan silleen ihan, että” hei, mitäs tää on”, vaan ne tuli vähän niinkö että ”no nyt oli kynät kotona” tai, ”no ei se mitään, huomenna se ottaa”...Mun mielest sieltä ei tullu suoranaisesti mitään semmosta, et ne ei koskaan sanonu sitä mitä mä tänä päivänä ajattelisin, että olis pitäny sanoa. Sanoa suoraan, että tässä on jotain hämminkiä. Että onko se ollut opettajallakin sitten, että se ei oo välttämättä... Kyllähän opettajan täytyy tommoset asiat huomioida. Koska mä oon ite ollu koulunkäyntiavustajana, niin mun mielestä, niihin tartutaan aika nopeestikin tänä päivänä, mikä on hyvä asia, et se ei niinku pääse tolleen. (Teija)

Varhainen diagnosointikaan ei välttämättä takaa kuitenkaan sitä, että yhteistyö koulun kanssa sujuu mutkattomasti. Vaikka koululla olisikin tieto lapsen ADHD:sta, voi koulun oppimiseen tarjoama tuki olla vähäistä. Janin äiti Noora kertoi, kuinka toiveet ja odotukset lapsen erityistarpeiden huomioimisesta koulussa ohitettiin. Tässä tapauksessa perhe on isossa asemassa nuoren jaksamisen ja motivaation ylläpitäjänä ja keinojen etsimisessä koulunkäynnin helpottamiseksi. Aina ei vanhempien aktiivisuuskaan auta, mikäli koulu ei suhtaudu asiaan sitoutuneesti.

Mä hyväksyin sen (diagnoosin/S-MR) siksi pääsääntöisesti, et mä oletin, et se saa sitten tarvitsemaansa tukea sillon, et jos ja kun sitä jossain matkan varrella tarvitaan. No sitähan ei olla missään vaiheessa kyllä sitten sen kummemmin saatu, että mitään resursseja ei oo koskaan ollu osoittaa suoraan ADHD-lapsen koulunkäynnin tukemiseen, vaikka ihan alusta saakka ollaan oltu ite aika aktiivisina siinä mukana ja ehdotettu istumatyynyjä ja sermejä ja rauhotettuja paikkoja ja mahdollisuutta opiskella tiettyjä asioita ihan yksinään, et ei tarvi siinä ryhmän hälinässä olla ja muuta, niin niiden käytännön toteutus on ollut tosi hankalaa. (Noora)

Kun Janilla koulussa alkoi ilmetä keskittymisongelmia, huomasi Noora pian, että saadusta diagnoosista huolimatta, ei Janille tarjottukaan koulun puolelta keinoja oppimisen mahdollistamiseksi, kuten hän oli odottanut. Niinpä Noora itse joutui ensinnäkin ajamaan Janin asemaa kertomalla jokaiselle Jania opettavalle opettajalle ADHD:sta ja ehdottamalla luokkaan erilaisia keskittymistä helpottavia keinoja. Näiden asioiden toteutus oli isommassa koulussa hankalaa eikä vanhempien aktiivisuudesta ollut apua. Janin kokemukset koulusta on saanut Nooran ja Mikon toivomaan sitä, että kouluorganisaatioita muutettaisiin monimuotoisemmaksi ja yksilökeskeisemmäksi. Nooran mukaan nykyisin asiat koulussa järjestetään vain ”kympin tytöille” sopiviksi, eikä erityislasten tarpeisiin kiinnitetä riittävästi huomiota. Nooran mukaan opettajien tulisi jaksaa tehdä vanhempien kanssa yhteistyötä, jotta nuoren koulunkäynti helpottuisi, kun kotona tiedettäisiin miten koulussa on mennyt. Tämä vaatii opettajilta kuitenkin jaksamista ja ylimääräistä työtä.

Mutta se vaatii sitten niiltä opettajiltakin semmosta tavallaan jaksamista, et niiden täytyy muistaa ja jaksaa ja ehtiä kertoa ne asiat mulle, et jos mä en tiedä, et jotain on koulussa tapahtunu, niin vähän helvetin vaikee mun on siihen puuttua. Mut mitään muuta mä en niinkun vanhempana voi tehdä, et kyllä mä koen, että mä oon osani sitten tehny. Ja kun mä en sitä lasta voi miksikään muuttaa. Et eikä se oo munkaan vika, eikä se oo Janinkaan vika varsinkaan, et resursseja ei oo. Et se on aina muistutettava opettajille, et Jani ei oo siellä niitä kiusaamassa, et Jani on siellä siksi, että sillä on yhtäläinen oikeus oppimiseen, kuin kaikilla muillakin. Et se, siinä tulee välillä kohtaamisia. Suurin osa opettajista on suhtautunut myönteisesti, mutta ne väsy. Et se on se isoin ongelma. (Noora)

Jasminen kohdalla sattui tapaus, jossa koulu yritti vierittää vastuun koulunkäynnin ongelmista kokonaan Jasminesta johtuvaksi. Paulan mielestä alakoulun erityisopettajalla ei ollut riittävästi osaamista erityislasten kohtaamiseen ja Jasminea oli hänen mielestään kohdeltu monissa asioissa epäoikeudenmukaisesti muidenkin opettajien toimesta. Erinäisten tapahtumien kautta Paulasta tuntui, että koulussa oltiin liittoutuneita häntä vastaan, eikä häntä otettu vakavasti. Paula alkoi etsiä muutosratkaisuja muualta ja alkoi kirjoittaa kantelua lääninhallitukseen. Kun koulussa kuultiin tästä, alettiin myös koulun suunnasta etsiä vaihtoehtoisia ratkaisuja kärjistyneen tilanteen purkamiseksi. Koulun mukaan henkilökunnassa ei ollut mitään vikaa, vaan vika oli Jasminessa, ja kaikki ongelmat johtuivat siitä, että Jasmine oli uupunut koulunkäynnistä. Tästä syystä koulun ratkaisu

kriisiytyneeseen tilanteeseen ja Jasminen kouluhaluttomuuteen oli ehdottaa, että Jasmine erotettaisiin koulusta lukuvuoden kahdeksi viimeiseksi viikoksi. Paulan mielestä taas kaikki johtui siitä, että Jasmine ei tullut toimeen erityisopettajan kanssa. Paula kohtasi tilanteen, jossa hän joutui täysin vastakkain kouluorganisaation kanssa puolustaessaan tyttärensä oikeutta oppia. Tässä tilanteessa hän arvostelee tiukkasanaisesti koulun henkilökunnan ammattitaitoa ja resurssipulaa. Kantelu lääninhallitukseen ei tuottanut sen enempää, kuin huomautuksen erityisopettajan menettelyistä. Pääasia oli kuitenkin, että Paulan jämäkkyys kannatti, ja Jasmine sai palata takaisin kouluun kahdeksi viimeiseksi viikoksi ennen kesälomaa.

Sillä lapsella on täysi oikeus käydä koulua ja teidän täytyy saada toimimaan se koulu, että järjestää ne asiat siellä sillä tavalla, että sen lapsen keskittyminen ja kaikki asiat toimii. Minä tiedän nyt kyllä, että tämä asia johtuu siitä erityisopettajasta, joka ei jaksa. Kun joka kerta, kun tulee loppuviikko, niin mä saan kynsin hampain vetää sitä lasta sinne kouluun ja tehdä sen kanssa työtä, että mä saan sen sinne kouluun torstaina ja perjantaina. Kun se ei tule toimeen sen erityisopettajan kanssa. ...Minun mielestäni nyt tämä asia ratkastaan sillä, että jos ei se erityisopettaja jaksa siellä niin näitten lasten kanssa, kun niitä nyt on sattumoisin siellä kolme, niin mun mielestä sen pitäisi jäädä sairauslomalle, tai sitten sen pitää lähteä hakemaan lisää opetusta. Että lähtee lisäkouluttamaan itseensä, jotta se sais sitten sellasia taitoja itselleen, että se vois tulla tällästen lasten kanssa toimeen. Että en mä usko, että mun lapseni on mitenkään väsyny. Ja Jasmine palas sinne kouluun. (Paula)

ADHD:n nähtiin aiheuttaneen nuorten elämänsä elämässä haasteita koulunkäynnille, mutta kaikki kouluun liittyvät ongelmat eivät suinkaan ole diagnoosin syytä, vaan kouluorganisaatiossa itsessään. Ongelmia on ilmennyt siis sekä koulussa, mutta myös koulun kanssa tehtävässä yhteistyössä. Koulua kritisoiva puhe on nähtävissä erityisesti vanhempien kerronnassa. Koulua kritisoidaan liian vähäisistä resursseista ja tukimuodoista, erityispedagogisen ja neuropsykiatrisen tietämyksen puutteesta, ymmärtämättömyydestä, ongelmien vähättelystä ja lapsen syyttelystä. Lähinnä haastatteluissa kaivattiin koulujen lisäresurssointia opettajien kouluttamisesta lähtien aina opetusjärjestelyihin saakka. Kaikkien haastateltavana toiveena oli, että ADHD-tietoisuus koulun henkilökunnan keskuudessa lisääntyisi, jotta he voisivat ottaa erilaiset oppijat paremmin huomioon opetuksessa. Paula näkee, että opettajien erityispedagogiikan tietämyksellä voisi olla todellista hyötyä erityislasten elämänsä elämässä kannalta.

Mutta kun siellä koulussa, siellä ei välttämättä ole sellaisia opettajia, joilla olis enää motivaatio kantaa huolta niistä oppilaista. Ei ne palvele niitä lapsia. Mikä toisaalta on hirveen sääli, kun kuitenkin erityisoppilaistakin niin, niistäkin vois olla ihan oikeestikin työelämään, kun ne vaan sais sitä tukea ja opastusta riittävästi, että siellä olis niinkun oikeesti ne tunnitkin räätälöity sillä tavalla että, jos kerran yleisopetuksessakin niin kun pitää erityisoppilaita olla, niin se tuntikin pitäisi sillä tavalla sitten sovitella ja räätälöidä, että niilläkin olis saumaa saada siitä aineesta kiinni.

Myöskään nuorten kerronnassa koulu ei näyttäydä kovin positiivisessa valossa. Suvilla ei ollut kouluikäisenä mitään opettajia vastaan, mutta vasta jälkikäteen diagnoosin saatuaan hän on alkanut ihmetellä sitä, miksi asioita katsottiin aina läpi sormien. Vaikka selviä todisteita siitä, että Suvi sai aina parempia numeroita erityisopettajan kanssa opetelluista matematiikan alueiden kokeista, kuin yleisopetuksessa opetelluista, ei häntä silti siirretty pysyvästi erityisopetukseen. Jatkuviin huolimattomuusvirheisiin, keskittymisongelmiin ja levottomuuteen kiinnitettiin kyllä huomiota, mutta opettajat eivät puuttuneet niihin sen tarkemmin.

Mä oon miettiny-, no en mä enää sitä niin pohdi, sille ei nyt voi enää mitään. Mut jossain vaiheessa enemmän mielti just sitä, että miten ihmeessä kukaan ei oo enemmän puuttunu siihen. Nyt kun ite tavallaan-, kun mä luin keväällä niitä nyt sit ite, ne todistukset, niitä kun katto, ni sitä oikeen hämmästy miten paljon siellä oikeesti oli mun mielestä niin selvät merkit niissä todistuksistakin näki, että nyt ei oo kaikki ihan kohdallaan. (Suvi)

Suvi mainitsee haastatteluissa muutamia koulun heikkoja yrityksiä puuttua hänen käyttäytymiseensä. Ainoat opettajien keinot olivat jatkuvat huomauttelut todistuksissa ja jopa uhkailu. Suvilla on neuropsykiatriisiin häiriöihin hyvin tyypillistä aistiherkkyttä, joka ilmenee yliherkkänä makuaistina. Kouluruokailun kanssa oli tästä syystä ongelmia, mutta sen sijaan, että asiasta olisi tarkemmin lähdetty ottamaan selvää, uhkailtiin Suvia luokalle jättämisellä syömättömyyden vuoksi. Tunneilla ilmenneisiin keskittymisvaikeuksiin ratkaisu puolestaan oli tarkkailuluokalle siirtämisellä uhkailu.

Se oli yläasteella, mä hypin niinku, välillä mä olin siellä matikasta pienluokassa ja sitten taas omassa, mut siis erityisopettajalta mä sain aina hyvän numeron, sit mut laitettiin takas luokkaan ja sitten se oli taas hirveen huono ja mä jouduin takas, mä pompin sitä väliä koko ajan. ...Mun luokanvalvoja sitte jossain vaiheessa puhu siitä mulle, että jos ei meinaa niinku oikeesti se, että sä tunneilla-, että siellä pitää tehdä mitä opettaja käskee ja jos ei osaa olla hiljaa ja tälleen, et se on pakko miettiä, että jääks sä omaan luokkaan vai meeks sä sinne (tarkkailuluokalle, S-MR). (Suvi)

Janin kokemukset opettajista eivät myöskään ole kovin myönteiset ja hän kokee tulleen petetyksi niissä tilanteissa, joissa olisi eniten kaivannut opettajien tukea eli oppimisessa ja kiusaamistilanteissa. Opettajien yksipuolinen tapa opettaa huomioimatta kunkin oppilaan yksilöllistä tapaa oppia, on syy, miksi Janin luottamus opettajien ammattitaitoon kärsi. Jani toivoisikin, että ADHD-tietous lisääntyisi ja opettajat osaisivat paremmin puuttua tilanteisiin.

Mä muistan sen vielä kun kävi tutustuun siihen maikkaan, niin mutsi just sano sen, et voit sä vähän niinku jeesaa, et täl on ADHD ja juteltiin siinä just hetki ja... niin. Sit se oli just se, et se ääliö maikka ei sit yhtään auttanut. (Jani)

...Nii ei oikeen viittyny mennä kouluu kos just välil lyötiin ja välil heiteltiin kenkii ja tällain. Oli siel pari maikkaa, mut ei ne oikeen tahtonu tehdä asialle mitään. Se oli vähän outoo musta. Ja sit se mejän oma maikka, niin se on ihan tyhmä kun kenkälaatikko, siit ei ollu yhtään mitään apuu, se oli yhtä

hyödyllinen kun pohjaton ämpäri, oikeesti. Niin tyhmä. Se oli just sellanen ”(ölisee), en tiä”. Kysy jotain matikan tunnil niin, ”(ölisee)”. Se vaan seiso siellä ja näytti et matikan kirjasta toi sivu auki ja sataviiskyt tehtävää, tehkää ne ja lähtekää himaan. Et se oli sentapainen maikka. Eikä reksikään eikä kukaan oikeen viittiny jeesaa sitte. (Jani)

Suurin osa myös Jasminen kokemuksista opettajista ovat olleet huonoja, ja nämä kokemukset ovat ohjanneet hänen suhtautumistaan uusiin opettajiin negatiivisesti. Jasmine kertoi, kuinka Janin tavoin olisi kaivannut opettajilta tukea, koska häntä kiusattiin koulussa. Sen sijaan jotkut opettajat ovat omalla toiminnallaan päinvastoin pahentaneet tilannetta menemällä jopa kiusaamiseen mukaan. Näillä kokemuksilla on ollut iso haavoittava vaikutus nuoren tytön identiteetin ja itsetunnon kehityksessä. Jasmine koki muutenkin olevansa ulkopuolinen osittain kulttuuritaustansa ja osittain ADHD:n aiheuttaman erilaisuuden vuoksi. Opettajien olisi varsinkin Paulan mielestä pitänyt näistä syistä kiinnittää erityistä huomiota sosiaalisiin suhteisiin koulussa, jotta syrjintää ei olisi ollut. Jasminen kokemus kertoo kuitenkin toista hänen opettajiensa ryhmäyttämistaidoista.

Että sitten kun vielä oli jotain tunteja, esimerkiks liikuntaa oli niin, mä kun en osannu jotain tehdä, niin sitten jotenkin opettajatkin niinkö, nekin pilkkas mua siitä, et kun mä olin niin erilainen. Jos mä en osannu tehdä jotain asiaa, niin sitten ne muutkin oppilaat, niin sit ne rupes kiusaan mua. (Jasmine)

Mä en oikeen tykänny opettajista silleen, että mun oma luokanvalvoja oli semmonen vaan mistä mä tykkäsin, et se koko ajan ymmärsi mua, et ei se sillä lailla ollu mulle samanlailla kun muut, et se ei-, mää en sitä osannu millään tavalla vihata. Että mulla oli sitten hirveet ennakkoluulot kaikkia uusia opettajia kohtaan, et ne tekee sitten samalla lailla mulle, kun ne toiset opettajat, että se oli aika outoo siis, että ne kaikki opettajat just niinkö se kuka tekee kaikista erilaisemmin asioita niin ne heti semmosen niinkö mustamaalaa ja sitten ne, kaikki niinkun oppilaatki kääntyy sitä vastaan sillä lailla, et sen takii ki mä olin toisaalta yksin aika paljon. (Jasmine)

Haastatteluja tehtäessä yllätyin siitä, kuinka vahvasti osassa haastatteluista nousi esiin koulukiusaamisteema. Varsinkin Jasminen ja Paulan haastatteluissa tuli esiin, kuinka kiusaaminen ja ulkopuolisuuden kokemukset olivat olennaisesti vaikuttaneet heidän kokemuksiinsa koko kouluorganisaatiosta. Myös Jani toi omakohtaisia kokemuksiaan esiin kiusaamisesta, ja hänen kertomuksensa rakentuikin pitkälti sosiaalisten suhteiden, niin perhe- kuin kaverisuhteiden ympärille. Ulkopuolisuuskokemustensa ansiosta Jani näki nämä läheiset suhteet eri valossa, ja osasi arvostaa perheeltään ja kavereiltaan saamaansa tukea.

Jani kävi toisen ja kolmannen luokan pienessä kyläkoulussa, jossa koulunkäynti sujui suurimmista ongelmista. Toisin kuin Jasminella, ongelmat eivät ilmenneet kouluympäristössä heti silmään pistävästi, ja Janin koulu sujuikin aluksi ihan hyvin yksilöt huomioivassa pienessä koulussa. Vasta myöhemmin alkoi tulla ongelmia, jotka ilmenivät kun Janin vanhemmat erosivat Janin ollessa 8-vuotias ja mukaan kuvioihin tuli uusi isäpuoli, Mikko. Tällöin iso elämänmuutos näkyi

enimmäkseen Janin aggressiivisena oireiluna kotona, mutta kun pian tämän jälkeen Jani muutti isälleen ja alkoi lintsata koulusta, alkoivat ongelmat näkyä myös koulunkäynnissä. Jani ei käynyt kiusaamisen takia koulussa ja jäi viidennelle luokalle. Tähän aikaan ongelmat näyttivät kasaantuvan: Janin vanhemmat erosivat, hän siirtyi uuteen kouluun, jossa sieltä saadut uudet kaverit yllättäen hylkäsivät hänet toisena vuotena. Lisäksi, koska koulussa ei tiedetty ADHD:sta, ja koska Jani oli yksin kotona paljon isän ollessa töissä, oli elämä melko rajatonta, vaikka Jani olisi vaikea-asteisen ADHD:n takia tarvinnut selkeät säännöt ja rutiinit. Jani oli lähellä syrjäytyä.

No, kun oli vähän ylipainoinen niinni totanoin... Meni kouluun ja sit tietsä, kun tuli just joltain tunnilta niin katto kenkiin niin sinne oli syljetty ja sit meni välkälle ni aina joku huuteli kaikkee tyhmää. ...Ja sitte, niin, sit oli just sellatteet pari päivää just, et nyt en mee kouluun, etten jaksa, ja jäin himaan pelaa ja sit se vaan rupes niinku jatkuu ja jatkuu ja jatkuu ja jatkuu. Ja sit mä aina soitin iskälle aamulla, et on maha kipee tai pää kipee, en voi mennä kouluu. Ja tälleen, sellast se oli sitten tyyliin vuos. (Jani)

Sekä Jani että Jasmine kertovat koulukiusaamiskokemuksista. Jani jopa selittää luokalle jääntiään osaksi koulukiusaamisella. Myös Jasminea oli vaikea motivoida kouluun kiusaamisen ja oppimisvaikeuksia aiheuttavan lukihäiriön takia. Mielenkiintoista Janin ja Jasminen koulukiusaamistarinoissa on se, että kumpikaan ei ajattele, ainakaan yksinomaan, koulukiusaamisen johtuneen ADHD:n aiheuttamasta erilaisuudesta. Jani ajatteli kiusaamisensa johtuneen siitä, että hän oli ulkonäöllisesti erilainen, koska oli ylipainoinen. Jasmine puolestaan näkee suurimmaksi ulkopuolisuuden aiheuttajaksi romanitaustansa ja siihen liittyvät ennakkoluulot. Kumpikaan nuori ei siis määrittele koulukiusaamisen johtuneen yksinomaan ADHD:n aiheuttamasta erilaisuudesta ja koulussa ilmenneistä ongelmista. Jasminen mukaan ADHD on nykyisin jo niin yleinen diagnoosi, että ihmiset tuntevat monia, joilla diagnoosi on, eikä se siksi aiheuta ennakkoluuloja tai kiusaamista. Yleisopetukseen siirtyessään hän löysikin uusia kavereita, jotka hyväksyivät hänet ongelmitta. Kuitenkin aiemmassa koulussa koettu ulkopuolisuus oli vahvasti esillä haastattelussa.

Mä olin varmaan jotenkin ehkä hämmentynyt ja sitten mua pelotti hirveesti mennä kouluun, että en mä haluu. Että se oli joka aamu hirvee työ mun äidillä saada mut kouluun, mä yritin jotenkin myöhästelläkin koulusta, että mun ei tarvis mennä ja mä yritin kaiken tehdä aamulla, et mun ei pitäis mennä ollenkaan. Mä melkeen rupesin vihaamaan koulua sillä lailla, että kun mulla ei ollu ketään kavereita siellä, ja mun piti olla aika paljon yksin. Et mä en tykännyt oikeestaan yhtään sitte. ... Kyl se varmaan vaikutti se energisyys (kiusaamiseen/ S-MR), mutta sitte kuitenkin toisaalta ehkä vaikutti enemmän se, että mikä mun kulttuurista just on. Mä monta kertaa ihmettelin sillon ja vieläkin, että minkä takia kaikki muut esimerkiksi, jos on joku afrikkalainen tai joku muu, niin ne hyväksytään paljon paremmin kuin mut. Ja että en määkään mikään yhtään sen eriskummallinen-, et ihminen mäkin oon silti. Mut sitten mä kuitenkin tajusin sen, että, se on se vaan, että kun niillä on niin paljon ennakkoluuloja. Ne aattelee et kaikki romanit on samanlaisia. (Jasmine)

Jasminen äiti Paula ihmetteli koulussa ilmenneitä ongelmia muistellessaan koulun kyvyttömyyttä hoitaa niitä. Sen sijaan, että koulu olisi yrittänyt etsiä vaihtoehtoisia tapoja toimia, koulu syytti Jasminea siitä, että tällä on ongelmia koulussa niin sosiaalisissa suhteissa kuin oppimisessakin. Paula muistelee, että myös koulukiusaaminen ja Jasminen ulkopuolisuus koulussa nähtiin Jasminen omaksi syyksi:

Jasmine jätettiin ulkopuolelle niistä leikeistä. Aikuiset ei mennyt siihen ohjaamaan siihen tilanteeseen ja ratkasemaan sitä, niinku niiden ois pitänyt. Ja tota senkin takia sillä oli tylsää siellä. Yks semmonen tokaluokan opettaja kommentoi Jasminesta, että niin kukahan tämmösen lapsen kaveri ees haluaa olla, joka on näin häiriökäyttäytyvä ja eikä tottele mitään. (Paula)

Nuorten suhtautuminen koulunkäyntiin ja sen haasteisiin tulee hyvin ilmi siinä, kuinka nuoret, varsinkin Jani ja Jasmine suhtautuvat peruskoulun loppumiseen. Peruskoulu on vaatinut niin kovasti töitä ja aiheuttanut suurta turhautumista, että nuoret ovat toisinaan puhuneet lopettavansa koulunkäynnin oppivelvollisuuden loputtua. Vanhempiakin on mietityttänyt se, mitä tapahtuisi, jos impulsiivinen nuori ei saisikaan toisen asteen koulutuspaikkaa heti peruskoulun loppumisen jälkeen. Koulu on kuitenkin kaikesta huolimatta rytmittänyt nuoren arkea.

Nytkin kun Jasmine pääsi tuolta ysiltä niin se totes, että ”onpa hyvä juttu, että mä justiin pääsin sieltä koulusta”, että kun oli puhetta, että jotain aineita tulee lisää ja ehkä saattaa koulupäivät tulla niinku pidemmiks ja mitä siinä oli sitten kaikennäköstä. Niin ”Olipa hyvä että mun ei enää tarvi käydä peruskoulussa”. Mutta se oli kyllä niin mielenkiintoista sinänsä, me oltiin hirveessä jännityksessä ennen kun se tuli se vastaus sieltä koulusta, että se pääsee jatkaan, niin me oltiin siinä jo,-, mäkin mietin sitten että mitenkä tää mahtaa mennä vuosi jos se joutuu sinne kymppiluokalle. Että mitenköhän se mahtaa sen jaksaa, kun pitäs korottaa aineita. Ja sitäkään ei olis ollu kun muutama tunti viikossa, ei edes kaikkina päivinä viikossa. Niin se olis varmaan ollu aika tylsää. (Paula)

Suvin kohdalla taas diagnosoimaton ADHD on näkynyt erityisesti motivaation ylläpitämisen vaikeutena ja impulsiivisuutena. Suvi on tästä johtuen joutunut tekemään päätöksiä, jotka ovat vaikuttaneet hänen identiteettiinsä ja minäkuvaansa opiskelijana ja työntekijänä. Toisen asteen koulujen keskeyttäminen on aiheuttanut niin paljon henkilökohtaisia pettymyksiä, että hän ei uskalla aloittaa uutta koulutusta vähään aikaan, koska pelkää uusia epäonnistumisia.

Mul on semmonen, että ennen kun mä oikeesti nyt tiedän, mitä mä haluun, niin mä en lähe opiskelemaan, koska siinä käy kuitenkin niin helposti, jos mä tavallaan oon epävarma, että no kiinnostaaks tää mua, haluuks mä tehdä tämmöstä työtä, niin pelottaa, että se taas niinku... Joka kerta, kun mä oon lähteny kouluun, niin mä oon aatellu että ”ei tässä, ei muuten varmaan keskeydy, mä käyn tän loppuun”, sit kun se totaali motivaation lasku tulee, niin se niinku, se tulee ja vauhdilla. (Suvi)

Koulua instituutiona ei nuorten ja heidän vanhempiensa kertomuksissa nähty niinkään tukimuotona, vaan pikemminkin vastustajana ja taakkana, jota vastaan vanhempien on täytynyt käydä taisteluja lapsensa oikeuksia ajaessaan. Koulussa esiintyivät selvimmät ja isoimmat ADHD:n aiheuttamat ongelmat ja nuoret olisivat tarvinneet juuri koulunkäyntiin tukea, ja koska sitä ei ole saatu, on selvää että kertomuksissa on iso jännite kerrottaessa kouluvuosista. Koulun tehtävä yhtenä kasvatusinstituutiona ja ongelmien havaitsijana ja ennaltaehkäisijänä kyseenalaistetaan voimakkaasti. Samalla kuitenkin nähdään, että resursseja tulisi keskittää juuri kouluihin, jotta se pääsisi toteuttamaan tätä ennaltaehkäisevää tehtäväänsä. Koulu siis nähdään tärkeänä ja tarpeellisena tukimuotona, mutta tietyin ehdoin, jotka eivät haastateltavieni kertomuksissa ole täyttyneet.

5.2.2 Ongelmat arjessa

” ”Myrsky”, sillä voi kuvata jokaisen asian, niinku mun pään sisällä, mun tekemisissä.” (Suvi)

Lapsen ja nuoren elämässä suurin osa arjesta vietetään koulussa, jossa ongelmia on kaikkien nuorten osalta esiintynytkin. Koulun lisäksi tärkeä ympäristö on perhe, jolle ADHD asettaa omat haasteensa. Kuinka saada lapsi rauhoittumaan ja noudattamaan rajoja ja sääntöjä? Miten selvitään murrosiän kynnyksellä olevan teini-ikäisen ADHD-oireisen nuoren kanssa? Miten vanhemmat jaksavat itse koulun, nuoren ja kenties sukulaisten ja muiden perheenjäsenten kanssa ilmenneiden erimielisyyksien jälkeen? Entä miten itsenäistymässä oleva ADHD-nuori selviytyy arjenhallinnasta?

Siinä koko perheen voimavarat sitten loppu, just siinä seuraavana keväänä. Käytiin pohjamudissa koko porukka. (Mikko)

Mikko kuvasi sitä, miten raskasta heidän koko perheellä oli silloin, kun Janin oirehdinta oli voimakkaimmillaan. ADHD:n myötä myös koko perheen elämä joutuu tarkastelun alaiseksi ja tulee julkiseksi. Koska perhe-elämä mielletään usein kulttuureissa yksityiseksi ja perheen ongelmat pyritään pitämään perheen sisällä ja ratkaisemaan ne itse, voi perhe joutua tekemään myönnytyksiä ja luopumaan yksityisyydestään. ADHD:n mukanaan tuomat arjen ongelmat saattavat kasvaa niin isoiksi, että nuoren tai koko perheen sinnittelemisen omilla voimavaroillaan jossain kohtaa tulee niin ylitsepääsemättömäksi haasteeksi, että apua on haettava perheen ulkopuolelta. Omassa aineistossani perheet ovat olleet avoimia tarjotuille tukikeinoille ja etsineet itse aktiivisesti tukea nuoren ja koko perheen tilanteen parantamiseksi. ADHD ei ole ollut mikään salaisuus eikä sitä ole hävetty ja pyritty pitämään yksityisenä asiana, vaan siihen on suhtauduttu avoimesti ja vaihtoehtoisia keinoja arjesta

selviytymiseen on etsitty. Näin on ollut varsinkin Janin ja Jasminen kohdalla, joiden erityistarpeet ovat olleet selvillä jo pienestä pitäen. Heidän vanhempansa ovat olleet vastaanottavaisia tuelle koko ajan, mutta se ei aina ole estänyt sitä, että vanhempien jaksaminen on loppunut ja koko perheen hyvinvointi on ollut vaarassa.

ADHD-diagnoosin saaneet hyötyvät rutiineista ja johdonmukaisista säännöistä. Elämäntilanteeseen väistämättä kuuluvat muutostilanteet saattavat olennaisesti muuttaa arjen rutiinia, jolloin ne voivat olla erityisen vaikeasti käsiteltäviä, tietysti kenelle tahansa, mutta etenkin ADHD-diagnoosin saaneille. Janin tapauksessa muutostilanteet elämässä ovat olleet vaikeita, koska tärkeiksi koetut ja hyväksi todetut rutiininomaisuudet ovat kadonneet. Vanhempien erottua, Jani jäi asumaan äidin ja veljen kanssa kahdestaan ja isä muutti toiseen kaupunkiin. Pian Noora alkoi seurustella Mikon kanssa, ja Janilla oli todellisia vaikeuksia sopeutua uuteen isäpuoleen ja uusioperhe-elämään. Tämän ison elämänmuutoksen myötä alkoi kotona ilmetä uusia ongelmia. Janilla oli ongelmia tunteiden säätelyssä ja hän purki pahaa oloaan aggressiivisuudella.

Jani siinä vaiheessa lähti jo aikamoiseen alamäkeen, et sulkeutu kovasti, oli todella aggressiivinen ja vihanen. Eikä sillä, ne oli ihan normaaleja tunteita kyllä, mutta se et sillä ei ollu niinku mitään työkaluja sitten käsitellä niitä vaikeita tunteita, niin se oli sille ehkä sitten kaikkein vaikein. Et se sitten purkautu pikkoveljeen ja koiraan ja äitiin ja tavaroihin ja kaikenlaiseen. Että siinä oli kyllä muutama semmonen kohta et mä mietin et me ei selvitä tästä oikeesti. (Noora)

Vanhempien eron lisäksi Janin elämässä on ollut muitakin muutostilanteita, sillä perhe on muuttanut usein, ja Jani on käynyt neljää eri koulua peruskoulun aikana ja ympäristö ja kaveripiiri ovat siis vaihtuneet muutamia kertoja. Jani muutti lopulta isällensä, koska kieltäytyi asumasta Nooran ja Mikon kanssa. Isän luona asuminen oli Janin mielestä mukavaa, mutta koska Janille ei asetettu lainkaan rajoja eikä sääntöjä ollut, alkoi tilanne riistäytyä hallinnasta. Isä ei ollut kertonut koululle Janin ADHD:sta, joten koulussa ei osattu kiinnittää huomiota Janin erityistarpeisiin. Neljäs luokka meni ihan mukavasti, mutta ongelmat alkoivat kasaantua viidennellä luokalla, eikä Jani käynyt enää koulua.

Koulusta otettiin sitten minuun yhteyttä että, lapsi oli siis viidennellä luokalla, ja se oli lintsannu puolet kouluvuodesta jo, ja toistuvat yhteydenotot kotiin ei ollu niinku parantanu asiaa millään lailla. Ja sitten kävi ilmi kaikenlaista muutakin, todella ikävää, mitä oisin niinku toivonu että- ,tai oli asioita, joita olin pelännyt jo etukäteen, mutta toivoin että ne ei nyt koskaan sitten aktualisoituis, eli Janilla oli rajat täysin kadoksissa. Ja kaikki arjen rutiinit täysin hukassa. Se pelas kaikki yöt ja nukku kaikki päivät, isänsä oli hankkinut sille ihan siis K-18-pelejä, joita se pelas täysin valvomatta siellä ja joi energiajuomia ja se oli lihonnu valtavasti, sil oli kauheet mustat silmänaluset ja se oli edelleen todella kiukkunen. (Noora)

Jani saattoi olla pitkiä aikoja isänsä luona, niin ettei käynyt lainkaan äidin luona viikonloppuisin. Ja kun sitten vierailuja oli, eivät ne yleensä sujuneet hyvin. Jani oli aggressiivinen ja hajotti ovia ja tavaraa. Hänellä oli vaikeuksia suhtautua Mikkoon isäpuolenaan ja noudattaa asetettuja rajoja, joihin ei isän luona ollut tottunut. Kuten koulussa opettajien kanssa, myös kotona Jani testasi usein vanhempien auktoriteetteja kapinoimalla. Yhteenottoja oli useita ja välit olivat joskus pitkiäkin aikoja poikki. Sekä Jani itse, että Noora ja Mikko muistelevat aikaa raskaana ja koko perheen voimavaroja kuluttavana. Nooralle aika oli erityisen raskasta ja hän sairastui vaikea-asteiseen masennukseen. Tästä ajasta Nooralla on vain hajanaisia, sumeita muistikuvia. Jani itse ajattelee oman käyttäytymisensä johtuneen ADHD:sta ja sen aiheuttamasta impulsiivisuudesta.

Kyl mä välil kävin (Nooran ja Mikon luona/S-MR), mut meil tuli yhdes vaihees mutsin kaa aika paha riita just sillon, ku just Mikko ja mutsi oli menossa naimisiin niin en menny sitte sinne koska olin niin pahois riidois mutsin kaa. Et jäi sit ne naimisiinmenot väliin ja silleen. En mä muista ees et mikä siinä nyt sitte ees oli. Joku pieni juttu varmaan. ... Ku ei ollu sillon viel niit lääkkeit, funtsi varmaan eniten just sitä omaa tilaa, et on ittellään hyvä olla eikä ollenkaan muita. Ja sit nyt kun miettii, niin mutsilla oli kummiski varmaa aika rankkaa. (Jani)

Lopulta Jani muutti takaisin Nooran ja Mikon luo, jossa aloitti kertaamaan viidettä luokkaa. Elämänmuutos oli taas iso, kun Janin piti muuttaa päivärytmiään ja tapojaan uuteen perheeseen sopivaksi. Lisäksi Noora piti huolen siitä, että koulutehtävät tehtiin ja koulussa käytiin. Muutos oli radikaali, sillä Noora ja Mikko asettivat tiukat rajat ja yhteiset säännöt, joita kaikkien tuli noudattaa. Yhteiselo otti onnistuakseen oman aikansa. Kun vaikea-asteiseen ADHD:n lisätään vielä murrosikä, on selvä, että perhe joutuu koetukselle.

Me pidettiin hurjat määrät perhepalavereita ja sovittiin säännöistä ja niitä todella sitten tiukasti noudatettiin. Ja Mikko on myös jämpä mies et se ei kans paljon sormien läpi sitten kättele. Ja sitä Jani kaipas, et se otti sille koville, ja siinä taisteltiin aika paljon, ja mä oon sen juossu muun muassa paljain jaloin pakkasesta takaisin, kun se on lähtenyt ovet paukkuen ja vittua haistatellen ovesta meneen. Mutta sitä pahinta kuohuntaa kesti ehkä nelisen kuukautta, ei ehkä ihan sitäkään. (Noora)

Myös Jasmine on kohdannut isoja muutostilanteita elämän varrella. Samoin kuin Janin, myös Jasminen vanhemmat ovat eronneet. Isä ei ole ollut Jasminen elämässä niin paljon läsnä tukemassa häntä, kuin hän ja Paula olisivat toivoneet. Jasminen mukaan hänen koulunkäyntiinsä vaikutti ADHD:n, lukihäiriön ja koulukiusaamisen lisäksi olennaisesti myös tulehtuneet välit isään. Jasmine joutui monesti pettymään, koska isä ei pitänyt lupauksiaan.

Mun vanhemmat eros ja se oli aika kova paikka mulle, että kun mä olin tottunu, että mun isä on kotona kuitenkin vaikka se ei hirveesti ollu sillon, et se oli aika paljon pois, et se hirveesti joi ja sitten se oli kuitenkin jossain toisella puolella Suomee sillon kun sen olis pitänyt olla tukemassa mua. Että esimerkiks en mä muista ollenkaan että mun isä ois ollu mun syntymäpäivänä kotona, kauheen

montaa kertaa, enkä mä saanu siltä mitään lahjoja. ...Ja sitten kun mun vanhemmat oli eronnu, niin sitten tota mullakin rupes menee koulu vielä entistä huonommin. (Jasmine)

Toinen isompi muutostilanne Jasminen elämänselussa tuli, kun Jasmine meni lastenpsykiatriselle tutkimusjaksolle ADHD diagnoosin varmistamiseksi. Jakso kesti seitsemän viikkoa, joista vain viikonloput oli varattu kotilomalle. Muutos oli suuri ala-asteikäiselle lapselle, joka oli tottunut elämään kahdestaan äidin kanssa, olematta tästä juurikaan erossa pidempiä aikoja. Erossa olo asetti haasteita kotilomillekin ja muutos aiheutti ongelmia tunteiden säätelyssä. Sekä Jasmine että Paula muistelevat muutamia aggressiivisia kohtauksia, joita Jasmine sai tutkimusjakson aikana.

Musta tuli ihan hirveen aggressiivinen, mä kävin hakkaa mun äitiä nyrkeillä ja potkin ja kaikkee. Sit kesti varmaan yli tunnin, että äiti sai mut rauhotettua jotenkin, et se joutu ottaa musta hirveen kovasti kiinni, että mä rauhotun, että mä en satuta ketään tai itteeni. Mä en muistanu yhtään sen jälkeen, enkä muista vielääkään, että miten se tapahtu. Että mä olin ihan sekasin sen jälkeen, että mitä oli tapahtunut. Et mä en yhtään tiedostanu, et mä olin ees ollu mitenkää semmonen väkivaltanen. Et semmosia, mulle ei oo ollu ku kaks kertaa semmosia, mut sitten kuitenkin, et jos mä jostain suutun, niin se on aika voimakasta. (Jasmine)

Jasmine muistelee myös yläkouluun siirtymistä eräänlaisena muutosvaiheena elämänselussa. Jasmine oli ollut neljännen luokan keväältä alkaen yleisopetuksessa ja sopeutunut sinne hyvin. Yläkouluun siirtyminen tarkoitti kuitenkin erilaista opiskelutahtia, eikä Jasmine tuntenut enää pysyvänsä siinä mukana. Koulumotivaatio oli täysin kateissa. Tilannetta ei yhtään helpottanut murrosikä, joka oli pahimmillaan samoihin aikoihin. Samalla edelleen ristiriidat isän kanssa kuormittivat elämää. Jasmine muistelee, että hänellä oli vaikeaa niin kotona äidin kanssa kuin koulussakin ja se oli henkisesti raskasta. Perhetilanne kuormitti koulunkäyntiä ja koulussa ilmenneet vaikeudet puolestaan heijastuivat kotiin. Kuormittava tilanne aiheutti turhautumista ja masennusta.

Yläasteesta, että kun se alko ja sitten mulla rupes murrosikä kai jollakin tapaa pahenee, vaiks se on alkanu aikoja sitten jo, niin mä hirveesti riitelin mun äidin kanssakin, vaikka mä en ollu sitä ennen oikeestaan riidelly, että ihan pienistä asioista, että esimerkiks jostain kotitöistäkin, kun mä en halunnu millään tehdä mitään ...niin se oli sitten aika paljon sitä, että joka päivä kymmenen eri kertaa taisteltiin tommosista ihan tyhmistä asioista. Sinä vuonna kun mulla alko yläastekin niin, sit rupes menee ihan huonommin koulukin kun mä ajattelin, että ei mun tarvi tehdä paljon mitään, että kun mulla on niin hyvät arvosanat koulussakin, että kyllä mä pärjään ilman lukematta kokeisiin tai mitään, niin sit ne kaikki laski yhtäkkiä. ... Se masennus näky silleen, et mä olin hirveen väsyny ja mä olin koko ajan silleen että, kun kaikista asioista negatiivisesti-, että mä en jaksa. Välillä tuntu että mä en jaksa mitenkään elääkään, kaikkee tolla lailla. Mä olin hirveesti kaikkee vastaan ja mä olin väsyny kaikkeen, että mä haluan vaan pois. Että kun mikään asia ei ikinä onnistu. Et vaikka mä kuinka yritän, mä olinki hirveen loppu kaikesta. Et mä en jaksanu mitään. (Jasmine)

Muutostilanteiden lisäksi ongelmia arjessa ovat aiheuttaneet Paulan ja Jasminen isän ja tämän sukulaisten väliset erimielisyydet liittyen Jasminen diagnoosiin. Isä ja tämän suku eivät ole koskaan

hyväksyneet Jasminen ADHD-diagnoosia. Lisäksi isän erilainen kulttuuritausta on vaikeuttanut suhdetta. Isä ja tämän sukulaiset eivät nähneet diagnoosin tarpeellisuutta ja pitivät Jasminea aina normaalina lapsena. Kasvatuserimielisyydet olivat isoja. Varsinkin Paulalle nämä asiat ovat olleet raskaita.

Mutta siitä site oli hirveesti riitelyjä niinkö, tai taisteluja mun isän kanssa, että kun sen mielestä mulla ei ollu vielääkään mikään, eikä se voinu hyväksyä sitä yhtään, että mul on joku tommonen. Että mä oon ihan normaali kuin muutkin lapset, kun siel, mun isän puolen suvussa, niin kaikilla on melkein varmaan joku ADHD, mut ne ei vaan halua myöntää sitä millään tapaa. Ja tota, kaikki muutkin oli silleen hirveesti mun äitiä vastaan, että ei mulla oon mikään, että ei mun ois pitäny ees olla tuolla (sairaalan tutkimusjaksolla/ S-MR). Että mun äiti on jollakin tapaa joku hullu, kun laitto mut tollaseen paikkaa. (Jasmine)

Jasminen isän mieli oli se, että Jasminea ei saa kieltää, Jasminen pitää saada tehdä mitä se haluaa. Ilmeisesti se oli se ajatus, että Jasminella ei tarvis olla mitään rajoja ja ohjausta, et hänen mielestään mun rajat sille lapselle oli sotilaskuria. Kun se oli isänsä mukana, ei sillä ollut rajoja ollenkaan. Ei nukkumisaikoja, ei mitään. Eikä hän myöhemminkään sitä ymmärtänyt, että se on sen lapsen oma etu, kun sillä on ne jotkut säännölliset rajat. (Paula)

Paula joutui pärjäämään yksin tyttärensä kanssa arjessa, vailla sukulaisten tukea. Lisäksi Paulan näkemykset siitä, että Jasmine tarvitsee erityistä tukea, ja että koulussa ilmenneet ongelmat eivät olleet normaaleja ja niitä piti tutkia, ei saanut kannatusta sukulaisilta. Tilanne oli stressaava tietysti Jasminelle, mutta samoin Paulalle, joka kannatteli arkielämää yksin. Paulan oma jaksaminen oli koetuksella. Isänpuoleiset sukulaiset eivät ymmärtäneet Paulan mukaan sitä, että koulunkäynti vaati Jasminelta ja Paulalta ponnisteluja ja selkeiden päivärutiinien ylläpitoa. Paulan mukaan kyse oli kulttuurieroista. Romanilapset olivat poissa koulusta, kun sukulaisia oli käymässä, eivätkä sukulaiset ymmärtäneet, miksi Jasminen koulunkäynti vaati jokailtaisia läksyjen tarkastuksia ja kokeisiin lukua. Paula ei saanut myöskään omalta suvultaan tukea Jasminen kasvatukseen. Sukulaiset eivät ymmärtäneet Paulan monista selittely-yrityksistä huolimatta, että Jasminen ongelmat eivät johdu siitä, että hän olisi lepsu tai huono kasvattaja, vaan ADHD:n mukanaan tuomista haasteista.

Nytten niinku on ollu kuitenkin kauheen raskasta, et sitä verkostoo ei ole ollu (kyyneleitä silmissä), että ensinnäkin mun omat sukulaiset kaikkos, koska ne ei hyväksynyt Jasminen isää, ne ei hyväksynyt sitä mun valintaa. Ja sitten ne ei osannu käsitellä näitä Jasminen pulmia. Niitten mielestä Jasmine vaan on-, et mä en oo pitäny tarpeeks niinku sille kuria, et se on kuriton. Että sille ei oo niinkun opetettu kotona kaikkea, mitä sen ois tarvinnu. (Paula)

Paula on joutunut kohtaamaan stereotyyppisiä ennakkoluuloja jopa kasvatuksen ammattilaisilta, mikä ei ole edesauttanut koulun ja kodin välisen yhteistyön sujumista. Paulalla on kokemus, että hänen kykyjään kasvattajana arvosteltiin ja että Jasminen ongelmista syytettiin osaksi häntä Jasminen äitinä, osaksi taas romanitaustaa ja kasvuympäristöä. Kaiken kaikkiaan Jasminen ADHD aiheutti sen, että

Paula joutui kuulemaan kritiikkiä usealta eri taholta koskien omia kykyjään kasvattaa lasta. Paulalla oli tunne, että Jasminen tilanteeseen ei suhtauduttu riittävän vakavasti, vaan pulmia vähäteltiin. Kun Paula ei ollut saanut tukea lähiverkostolta Jasminen ongelmassa, olisi ammattilaisilta saatu tuki ollut ensiarvoisen tärkeää. Paula koki jäävänsä tilanteessa yksin, ja se oli kuormittavaa.

Kun Jasminen tutkimukset alko, siellä perheneuvolassa, ja se erityisopettajakin oli läsnä siellä, niin sen kommentti oli, niistä tutkimuksista, ”no tuskin tässä nyt mistään ADHD:sta on kysymys”. Eli siis sieltä niin rivien välistä kajasti se, että kun tää ihminen oli tietoinen et tää lapsi on romanitaustainen, niin hän veti sen kokonaan sen syyksi, että no joo, että eihän mustalaiset kasvata lapsia ja ne lapset on rajattomia ja muuta kaikkea tällaista, että eihän ne osaa käyttäytyä. Että se tuli se asenteellisuus sieltä sitten niinkun rivien välistä vaikkei sieltä kukaan koskaan sitä sanonu. (Paula)

Suvin elämänsäkuva poikkeaa Janin ja Jasminen elämänsäkulusta monessa suhteessa. Merkittävin ero on se, että toisin kuin Jani ja Jasmine, Suvi on joutunut elämään arkea vaikeuttavien oireidensa kanssa tietämättä mistä on ollut kysymys. Suvin diagnosoimaton ADHD ei näkynyt niinkään hänen perheensä arjessa ja vaikuttanut näin koko perheeseen, vaan se on aiheuttanut lähinnä subjektiivisia haasteita Suville itselle. Lisäksi, koska Suvi on Jania ja Jasminea vanhempi, painottuu hänen elämänsäkulussaan myös se, miten diagnosoimaton ADHD on vaikuttanut hänen itsenäistymiseensä ja muihin varhaiseen aikuisikänsä kuuluviin asioihin, kuten työelämään ja peruskoulun jälkeisiin opintoihin. Suvi kuvailee ADHD:n aiheuttaneen hänelle kärsimystä rauhattomuuden, turhautumisena ilmenevän impulsiivisuuden ja saamattomuuden muodossa eri elämän osa-alueilla. Toiminnanprosessointi, motivaation ja keskittymisen ylläpito ovat asioita, jotka ovat Suville vaikeita ja jotka hankaloittavat arkea huomattavasti. Ongelmat heijastuvat vapaa-aikaan, työhön, arkisiin askareisiin ja talouteen.

Asioita en ehkä hoida silloin kun mun pit-, tai siis en hoidakaan, jotku hoidan, mut, et silloin jos jotku pitäis hoitaa, niin ei. Esimerkiks pari kuukautta mä olin työttömänä, mä en saanu siltä ajalta mitään rahaa, koska mä en vieny niitä tukilappuja ja näitä perille asti. Mä sain ne jopa mun autoon asti vietyä, mutta ne on edelleen siellä hankalokerossa, ollut kohta vuoden. ...Mun huone on, että mä en uskalla avata sitä, tai uskaltaisin varmaan, mut siellähän on mun kaikki vaatteet tuolla makuuhuoneen lattialla. Et ei ne pitäis olla siellä. Et siis mul on niin äärettömän niinku-, mun pitäis viedä, jos mä oon saikulla, mun saikkulaput ”tänään mä vien ne, nyt mä muistan viedä ne”, sitten on palkkakausi menny jo ohi, niin no en vieny niitä. Et ne unohtu, tai sit mä ajattelin, et no mä vien ne huomenna. Et mulla tämmöset perusasiat ei oo hanskassa. (Suvi)

Suvi on aloittanut useamman toisen asteen koulutuksen eri oppilaitoksissa, mutta opiskelut ovat aina jääneet kesken. Suvi selittää sen johtuvan siitä, että motivaation ylläpitäminen on hänelle vaikeaa. Lisäksi oman alan löytäminen on ollut vaikeaa ja Suvi on kokeillut useampaa eri alaa. Hänelle on tullut pettymyksiä, kun hän on ensin aloittanut koulutuksen innostuneena, mutta sitten jostain syystä, ei ole saanut pidettyä innostusta yllä. Suvi on huomannut, että työn, koulujen ja harrastuksen suhteen

toistuu sama kaava; aluksi asia kiinnostaa ja innostaa, mutta kiinnostus loppuu kesken. Impulsiivisuus on syy sille, miksi Suvi on tehnyt isojakin päätöksiä koulujen ja työpaikkojen suhteen niitä sen kauemmin harkitsematta.

No työpaikat on kans, että kun mä alotan, niin se on niin kivaa, jess, mut sitten vähän aikaa ollu, niin sitä motivaatio ei löydy mistään, se on niin sitä, et joutuu niin pakottamaan ittensä tekemään niitä asioita, menemään sinne työpaikalle. ...Esimerkki löytyy viime syksyltä kun mä lopetin sen työpaikan, mulla ei ollu mitään tietoo mitä mä teen sen jälkeen. Mä olin just muuttanu tähän, mulla ei ollu tietoo mistä mä tuun saamaan rahaa, mun pitää vuokrat maksaa -, mä olin töissä, istuin autossa, soitin toimitusjohtalle kun mä aattelin, et ei-, nyt mä lopetan tän työn. (Suvi)

Suvilla on ollut vaikeuksia keskittyä työpäivien ajan ja hän kertoo kyllästyvänsä nopeasti työtehtäviin, mikäli ne eivät ole monipuolisia. Juuri töiden takia hän loppujen lopuksi päätti hakea apua tilanteeseensa, koska kyllästyi siihen, että ei pystynyt keskittymään tilanteissa, joissa se olisi välttämätöntä.

Alotin tosiaan siinä uudessa työpaikassa ja just, kun alottaa ne kertoo kaikkee, et tämmönen pikku koulutus siihen alkuun, ja sitten mulla meni hermo, kun,- tai siis lopullisesti kun, se kerto näistä, ni mä yhtäkkiä, et oho, mä mietin potkunyrkkeilytreenejä tässä näin. Siis että tämmönen tilanne, pitäis kuunnella, että varmaan niinku tarvis tietää just nää asiat tästä työstä ja näin. Se oli koko ajan tälleen, ja sit mä koko ajan olin ihan muissa maailmassa kun siinä mitä mun piti kuunnella. No sit mul meni hermo ja mä soitin terveyseskukseen, et mul on tämmösiä. (Suvi)

Suvi kuvailee sitä, kuinka epärealistinen ajankäsitys on vaikeuttanut arjen asioiden hoitoa. Suvi kärsii kiireentunteesta ja kyvyttömyydestä rentoutua, koska ajatukset mylläävät mielessä jatkuvasti. Myös makuaistiin liittyvä aistiyliherkkyys on aiheuttanut hänelle noloja tilanteita ihan kouluvuosista saakka. Kaiken kaikkiaan ADHD on vaikuttanut monella eri tavalla Suvin arjen hallintaan ja sen kautta hyvinvointiin.

En mä tiedä aattelinko mä ihan että, mä mietin et voiko sellasta siis olla, että ihminen on tavallaan semmonen niinku rentoutunu, että se vaan on eikä aattele mitään, et onks ees semmosta et ihan täysin semmosta mitä mä kuvittelin ja yritän saavutella, mutta ei, ei sitä tuu mitään, varsinkin jos yrittää tyhejntää noita ajatuksia päästä, niin sithän sitä niinku vasta lähteekin ihan uusiin ulottuvuuksiin nuo ajatukset. (Suvi)

5.3 Elämänpolkujen käännekohdat ja selviytymiskeinot

”...Semmonen viiden vuoden- kuuden vuoden kova räppiminen siinä, kaiken kaikkiaan, koko paketissa. Niin sitten taas kun ajattelee, et miten hyvin Jani on siitä niinkun selvinnykään.” (Mikko)

Edellä olen esitellyt ADHD:n mukanaan tuomia mutkia nuorten elämänpoluille ja jäsenneilyt niitä koulussa, kotona ja muussa arjessa esiintyneiden haasteiden näkökulmasta. Vanhempien ja nuorten kertomukset eivät kuitenkaan olleet yksiselitteisesti pelkästään ongelmiin painottuneita, vaan niissä kerrottiin paljon myös ongelmien voittamisesta ja selviytymisestä. Kunkin nuoren elämänpolussa on havaittavissa tietyt käännekohtat, joissain selvemmin kuin toisissa. Suuressa osassa elämänkulun kuvauksia on nähtävissä se, miten tietyt tapahtumat tai asiat ovat vaikuttaneet positiivisesti siihen, missä tilanteessa nuori nyt on. Tässä luvussa tarkastelen toista pääteemoista eli selviytymistä ja asioita, jotka kertomuksissa nähtiin tavalla tai toisella vähentäneen tai ainakin helpottaneen yllä esitettyjä haasteita.

5.3.1 Diagnoosin saaminen

Janin ja Jasminen osalta diagnoosi on tuonut mukanaan monta positiivista asiaa. Diagnoosin avulla on pystytty selittämään monta asiaa, ja niihin on osattu varautua. Se on auttanut ymmärtämään mistä poikkeava käyttäytyminen johtuu. Se on selittänyt sitä, miksi koulussa on vaikea keskittyä. Se on ollut yksi syy, miksi vanhemmat ovat osanneet etsiä tietoa, välittää sitä kouluille ja etsiä keinoja arjen helpottamiseksi kotona. Tieto on helpottanut tukimuotojen löytämistä ja soveltamista käytännössä.

Jostain kumman syystä mulle ei ollu vaikeeta suhtautua siihen ja ottaa sitä vastaan että Jasminella on ADHD. Jotenkin mulle tuli vaan semmonen tunne, että no miten ihmeessä mä voin auttaa sitä lasta (kyyneleitä). Mulle tuli sellanen hurja niinkun semmonen tunne, että voi että kun mä voisin suojella sitä lasta ja jotenkin sillä tavalla varjella sitä. ...Että mulle tuli sillonkin kauhee semmonen tarve lukee. (Paula)

Toisaalta Suvin kohdalla, joka sai diagnoosin vasta 24-vuotiaana, diagnoosi on tuonut ymmärrystä siihen, miksi elämänkulku on muodostunut juuri tietyllä tavalla. Diagnoosin myötä Suvi on pikkuhiljaa alkanut ymmärtää itseään ja elämänkulkuaan paremmin ja tukimuotojen etsintä arjen helpottamiseksi on viimein voinut alkaa. Diagnoosin saaminen on Suvin elämänselussa selvä käännekohta. Suvi antaa diagnoosin saamiselle monta merkitystä. Diagnoosin saaminen oli ensinnäkin helpotus, koska sen kautta hän sai vastauksia ja selityksiä moniin kysymyksiin koskien elämänselunsa mutkia. Diagnoosin merkittävyys Suvin elämän käännekohtana on havaittavissa siinä, miten Suvi kertoi diagnoosin tuoneen mukanaan toisaalta myös hieman katkeruutta ja suuttumusta. Suvi alkoi miettiä miten eri tavalla elämänselku olisi voinut muodostua, mikäli hän olisi saanut diagnoosin jo lapsena. Suvi kuvailee sitä, miten diagnosoimaton ADHD on aiheuttanut paljon kärsimystä ja ongelmia hänen elämänsä aikana.

Ja sitten alko tavallaan vähän niinku lokahtelee asiat paikoileen, et miks tekee tietyn asian tietyllä lailla. ...Niin ne kaikki asiat, että tommostet niinku mun elämän ongelmakohdat, ne kaikki vie siihen. ...Eka tuli se helpotus, sit tuli semmonen, että tää on niin hirvee asia (kyyneleitä silmissä), että tota mä en ikinä niinku hanki, tai jos sattusin saamaan, niin lapsia, koska mä en halua sitä riskiä, et mun lapsi sais tän. Et se ei periytyis sille, että tää on niinku, tää pilaa niin ihmisten elämän. ...Et varmaan joku tommonen kriisi tuli siitä. (Suvi)

Samaa asiaa pohti myös Teija. Teija on kuitenkin optimistinen sen suhteen, että diagnoosin ja sen tuoman tiedon ja ymmärryksen myötä Suvi tulee pärjäämään ja löytämään keinoja, joiden avulla saa arjen hallintaa lisättyä. Teija on huomannut nyt jo edistystä siinä, kuinka Suvi saa paremmin arkisia asioita hoidettua ja toimii vastuullisemmin. Teija ajattelee, että diagnoosin tuoman ymmärryksen ja ADHD:n hoidon myötä, Suvi tulee todennäköisemmin myös löytämään oman alansa ja kiinnostuksen kohteensa niin opiskelussa kuin työelämässäänkin.

Nyt kun tietää kaikesta näistä mitä voi tehdä, niin mä uskon, että Suvi olis saanut näitä koulujakin, mitä se on aloittanu, niin ihan varmasti avustettuna se olis saanu loppuun. ...Ihan käytännön elämässään näkee, että se pikku hiljaa alkaa jotenki mennä semmisiin omiin uomiinsa, että näihän se pitäis mennä. ...Kun mä aattelen, et on saanu aikaseks että alkaa niinku huolehtimaan. Ja et jos on johonkin jotain velkoja, et on tehny sen, että mä nyt maksan tämän pois ja, että semmosta, tullu kuitenkin. Ja tuo, että, mä haluan pitää työpaikkani ja haluan olla tässä, koska mä pidän tästä työstä. Että ihan, mitä mä luulen, että ilman tätä kaikkee, se ei ehkä välttämättä olis niin. Mutta en tiedä tosiaankaan, että oisko, oisko missään edes töissä, jos tätä ei ois käyty läpi. Mä luulen, että ei. Et se olis pätkän siellä ja toisen täällä, edelleen. Kiertäs koko kirjon mitä on. (Teija)

Diagnosoinnin merkitys Suvun elämänsä käänteeksi ilmenee, kun Teija kertoo motiivistaan osallistua tutkimukseeni. Hän toivoo, että lisäämällä ADHD-tietoa, voitaisiin koulussa esiintyvät vaikeudet paremmin huomata ja niihin puuttua. Hän toivoo, että Suvun elämänsä kertominen, voisi hyödyttää ihmisiä, jotka painivat ADHD-oireiden kanssa, mutta jotka ei vielä tiedä mistä on kysymys. Teija uskoo, että varhaisella diagnosoinnilla, voidaan vaikuttaa olennaisesti ihmisen elämänsä kulkuun ja ennaltaehkäistä mahdollisia ongelmia ja elämänsä polun mutkia.

Mutta jotenkin itelle joskus tulee, että no, sitä on turha jossitella, mut siitä vois olla toisille ihmisille hyötyä. Että nyt on kiinnittänyt hirveesti huomiota jos jossakin lukee, vaikka että oli viiskymmentä työpaikkaa ihmisellä, niin sitä heti niinkö, että ”ahaa, että, jos tääkin ihmisen olis-, ajoissa huomattu ja ymmärretty ja pystytty hakemaan apua, niin hänen kohtalonsa ei olis tämä.” Että on itellä vähän semmonen, emmä syytä ketään, enkä niinkö silleen, mutta että vastaisuuden varalle, toisille ihmisille siitähän ois valtavasti hyötyä. Ihan todellakin. (Teija)

5.3.2 Lääkitys

Nuorista ainoastaan Janilla on ADHD-lääkitys, lyhytvaikutteinen Concerta. Jasmine on hyötynyt jonkin verran ravinnelisähoidosta, mutta sitä ei määritellä hänen ja Paulan kerronnassa olennaisesti elämänsäkuuluun vaikuttavana tekijänä tai käännekohtana. Suvi puolestaan on vasta kokeillut muutamaa eri lääkettä haastatteluhetkellä, ja huomannut, että ne auttavat keskittymään töissä ja hillitsevät levottomuutta, mutta etsii vielä itselleen parhaiten sopivaa vaihtoehtoa, koska Concerta aiheutti hänelle epämieluisia sivuvaikutuksia. Lisäksi taloudellinen tilanne ja Suville ominainen arkisten asioiden hoitamisen vaikeus on viivyttänyt sopivien lääkkeiden hankintaa.

Janin ja hänen perheensä kohdalla suureksi elämänsäkulun käännekohtaksi muodostui siis kuitenkin lääkitys, jonka Jani sai vasta n. 13-vuotiaana, juuri ennen murrosikää. Ennen lääkityksen aloittamista Noora oli aina ollut hyvin lääkkeitä vastainen, mutta kun ongelmat kasvoivat ja perheen voimavarat ehtyivät, päätti Noora, että lääkitystä voitaisiin kokeilla. Nyt Mikko ja Noora ovat sitä mieltä, että lääkitys pelasti Janin, ja samalla heidän perheensä, mukanaan tuomalla radikaalilla muutoksella. Jani oli aivan kuin eri ihminen; hän alkoi pärjätä koulussa ja yhteenotot kotona vähenivät selvästi. Koko perhe oli ollut kovilla Janin oirehdinnan takia, ja Noora miettiikin, mitä olisi voinut tapahtua, mikäli Janille olisi ennen lääkityksen aloittamista vaikea-asteisen ADHD:n lisäksi ehtinyt tulla päälle vielä murrosikäkin.

Ja se ehkä kristalisoitu kaikkein parhaiten siinä, että mä istuin sohvalla yks ilta ja Jani istu keittiön pöydän ääressä ja teki läksyjä, meillä näkee siis olkkarin sohvalla keittiön pöydän ääreen ja, se teki siinä läksyjä kaikessa rauhassa, itte. Ja sitten me jotenkin molemmat havahduttiin siihen tilanteeseen, että kukaan ei hakkaa päätä pöytään eikä mikään lennä mihinkään ja mä oon niinkun sohvalla ja Jani tekee ihan itse läksyjä ilman, että sille on kukaan sanonu asiasta yhtään mitään. Ja sitten me jotenkin molemmat vilkaistiin toisiimme ja sitten Jani sano mulle että ”tältäks niistä normaaleista ihmisistä tuntuu?” (kyyneleitä silmissä) ... Janilla oli aikamoinen sisäinen kaaos siinä jo aika rutkasti ennen murrosikää, ja sit kun murrosikä on aika haastava elämänsävaihe niinku ihan tavalliselle, tavallisessa elämäntilanteessakin olevalle lapselle. Et siin on niinku tavallaan, asiat rupee muuttuun niin radikaalisti ja hormonit heittelee ja se on taas määritettävä uudelleen koko olemisensa ja paikkansa tässä maailmassa, niin et se ei ollu sit niin hirveetä tuskaa ja kaaosta kuin mitä se ois aivan varmasti ollu. Siis mä oon kyllä niin sata varma, että lääkitys on pelastanut Janin niinkun hengen. Ja järjen. (Noora)

Aivan samalla Jani muistelee tapahtunutta muutosta ja kuvailee lääkityksen aloittamista positiivisin sanakääntein. Samoin kuin Noora ja Mikko, myös Janin tarinassa korostuu lääkityksen mukanaan tuoma muutos. Jani kertoo kasvaneensa henkisesti lääkkeen avulla paljon ja että siitä on ollut apua sosiaalisissa tilanteissa; hän huomioi enemmän muita ihmisiä eikä ärsyynny niin helposti kuin ennen. Lääkitys on lisäksi tuonut hänelle lisää itseluottamusta ja uskallusta tehdä asioita, joita hän ei olisi

ehkä muuten uskaltanut tehdä. Lääkitys on auttanut esimerkiksi rakkaan harrastuksen, skeittauksen, parissa, kun itseluottamusta on tullut lisää. Lääkityksen avulla Jani jaksaa keskittyä paremmin koulussa ja kehittyneen pitkäjänteisyyden ansioista tehdä myös vähän tylsempiä asioita valmiiksi.

Sit on tää itseluottamus ynnä muu, tai silleen et uskaltaa mennä paikkoihin minne ei olis sit ilman uskaltanut mennä. Niin sit mä lääkkeen avulla oon silleen et ihan sama mitä muut ajattelee, et ne on kummiski ite alottanu ihan samast pisteest, et ei ne ny voi kattoo mitenkään halveksuvasti sua. Niin sit sen avulla on just uskaltanut just mennä sinne ja skedeen enemmän. (Jani)

Koulussa sen huomaa aika hyvin. Mä yllätyin et mä jaksoin ite. Ei sitä koulussa huomannu, mut sit kun mä tulin himaan niin et ”hei hetkonen, et mähän jaksoin keskittyyn koko päivän koulus”. Ja sit mä soitin äidille ja sanoin, ja se oli ihan sika iloinen ja mäkin ja sit mä jaksoin tehdä läksyjä ja syödä muistin ja kaikki mitä piti tehdä, mitä olis ilman lääkettä, ei olis jaksanu tehdä. ...Et esimerkiksi pistää astiat tiskikoneeseen, niin ilman lääkettä sehän on silleen niinku et se on niin pieni juttu, antaa olla vaan, et ihan sama, ja sit käy tekeen jotain ihan muuta turhaa. Mut sit lääkkeen kans on just silleen, et okei, mä teen nyt tän eka, siin ei mee ku se ehkä vähän alle minuutti ja sit mä voin mennä saman tien jatkaa. Mut se on ilman lääkettä tosi vaikee tehdä pieniäkin asioita. (Jani)

Samalla tavoin, kuin Teija, jonka kerronnassa korostui diagnosoinnin tärkeys ja merkitys Suvin elämäkululle, ja joka kertoi motiivikseen tutkimukseen osallistumiselle juuri ADHD-tiedon lisäämisen, myös Janin kerronnassa käännekohdan merkitys omalle elämäkululle, on toiminut motiivina osallistua tutkimukseeni. Koska Janille lääkityksestä on ollut iso apu, ajattelee hän, että ADHD:sta ja erilaisista tukimuodoista kertominen voi hyödyttää muita nuoria ja heidän perheitään, jotka painivat samojen asioiden kanssa, kuin hän ennen lääkityksen aloittamista. Jani halusi omalla tarinallaan tuoda lisää tietoa ADHD:sta nuorille ja heidän kanssaan työskenteleville aikuisille, kuten opettajille. Motiivi kertoo mielestäni myös siitä, kuinka tärkeäksi Jani olisi opettajilta saadun tuen omalla kohdallaan kokenut. Hän toivoi, että tutkimukseen osallistuminen ja omista kokemuksista kertominen, voisi hyödyttää muita lapsia ja nuoria ja nämä voisivat välttyä niiltä ongelmilta, joita hänellä itsellään on ollut. Jani ajattelee, että mitä varhaisemmin lääkitys saataisiin aloitettua, sen parempi. Näin voitaisiin välttyä myöhemmiltä ongelmilta. Janilla on itsellään ollut huonoja kokemuksia opettajien välinpitämättömyydestä, ymmärtämättömyydestä ja tietämättömyydestä. Siksi hän toivoi, että ADHD-tietous lisääntyisi ja opettajat osaisivat paremmin puuttua tilanteisiin.

Kun saat sen gradus valmiiks, niin jeesaa aika monii ihmisii aikataval varmaan ymmärtää, et minkälaista on olla jos on ADHD ja kuin vaikeeta on keskittyyn. Must tuntuu, et se vois auttaa tosi paljon kaikkii just jotain seitsemänvuotiaita, jotka ei oo viel tajunnu jotain lääkettä, et ne maikat tajuis niitä paljon paremmin, et niil olis paljon helpompi pärjätä koulussa ja sit ne vois saada parempia numeroita ja niil vois mennä paljon paremmin, kuin esimerkiks mulla. Esimerkiks just se luokallejänti ja sitte huonot numerot ja nää. Ei ny varmaan ala-asteella hirveest vaikuta, mut sit jos niil jää yläasteelle se, et maikat ei jeesaa, ja eikä vieläkkään oo tajunnu lääkettä, niin se voi olla ihan hirvee apu et ne maikat kuitenkin tajuu sen, et ne voi sit auttaa niit. (Jani)

5.3.3 Arjen johdonmukaisuus ja rutiinit

Edellä esittelin muutamia arjessa esiinnousseita ADHD:n aiheuttamia ongelmia. Ongelmia näytti esiintyvän muun muassa muutostilanteissa, joissa ympäristö ja tutut toimintatavat vaihtuivat. Lisäksi arkisten toimintojen prosessointi on saattanut olla vaikeaa, ja arjessa on vallinnut kaaos, kuten Suvin kertomuksesta käy ilmi. Niinpä ei ole yllättävää, että sekä nuorten, että vanhempien kerronnassa yhdeksi selviytymistä edistäväksi ja arkea helpottavaksi tekijäksi muodostui arjen rutiininomaisuus. Yhdessä sovitut säännöt, johdonmukaiset kasvatustimetelmät ja arjen rytmittämisessä auttavat keinot, on havaittu tärkeiksi.

Jasmine muisteli miten arkea helpottivat paljon erilaiset konkreettiset keinot, joita heitä neuvottiin kotona käyttämään, kun ADHD-diagnoosi oli varmistunut. Enää näin konkreettisia keinoja ei tarvita, koska Jasmine oppi pitämään päivärutiineistaan kiinni, mutta rutiinien tärkeyden huomaa heti, jos niitä ei ole. Rutiinien ylläpidosta on ollut niin merkittävä hyöty, että Jasmine näkee ADHD:n mukanaan tuomien arjen vaikeuksien olevan jo takanapäin. Kun on löydetty sopivat ja arkea helpottavat keinot, ADHD:n olemassaoloa arjessa tuskin huomaa.

Ne toimi, kun meil oli semmosia laminoituja pahvitauluja ja sit niissä oli semmoset tarrajutut, et niissä oli niinku mun päiväohjelmat, mitä mä teen aamusta iltaan, mihin kellonaikaan ja kaikki. Ne tarrakortit laitettiin niihin ja sit ne sai kääntää väärin päin, kun ne oli tehty ne jutut, niin sit se rupes kans toimii vähän paremmin. Ne tuli just sieltä sairaalasta kans, et niitä sitten käytettiin. ...Kun pitää olla samanlaiset jutut, tehä joka päivä, että pitää olla semmonen aikataulu, että jos se yhtään vaihtuu, yhtäkkiä, niin mä meen ihan sekasin sillä lailla jotenkin. Pitää olla aika samanlainen kaava, ja mä yritän toimia sen kanssa joka päivä. ...Sen (ADHD:n/ S-MR) kanssa osaa sitten elää. Ja sitten toimii sillä lailla että ei se hirveesti näy mitenkään. Ei se niinkun vaikeuta mun arkee oikeestaan. Enää ainakaan, jos se joskus vaikeutti. (Jasmine)

Jani ja hänen perheensä olivat koetuksella Janin muutettua takaisin isältään Nooran ja Mikon luo. Lääkitys aloitettiin juuri viime hetkellä ja tilanne kotonakin rauhoittui. Lääkityksen lisäksi suuri vaikutus oli yhteisillä säännöillä ja johdonmukaisella kurilla. Niin Jani itse, kuin Noora ja Mikkokin pitävät näitä tärkeinä selviytymistä edistävinä tekijöinä. Noora näkee jopa suoran yhteyden kotona ylläpidettävien rutiinien ja Janin koulupäryjämissä kanssa. Edelleen rutiineista pidetään tiukasti kiinni, jotta arki toimisi.

Kun me muutettiin, niin sillon sitten Janilla loppu jaksaminen ihan kerta kaikkiaan, kun siinä oli taas pari viikkoo semmosta hässäkkää, kun oli kaikki muuttotavarat levälläm ja se kämppä oli ihan

hirveessä kunnossa... Niin siellä sit ei keretty paljon kauheesti paneutuu lasten rutiineihin siinä pariin viikkoon, niin sillon Janilta lähti-, hanskat tippu käsistä kerta kaikkiaan. (Noora)

Ja se helposti lähteen venyttämään just jotain kotiintuloaikoja ja muita, kunnes se sitten palautetaan jämpästi takaisin ruotuun, et nyt sä tuut tasalta ja jos sä myöhästyit minuutinkin, niin sä et mee huomenna ulos ollenkaan. Ja sit se myöhästy sen kymmenen minuuttia ja sit se ei mee seuraavana päivänä ulos, niin sit se tulee ajoissa. Mut sen täytyy vähän niinku venyttää sitä aina. (Noora)

Janille tiukat säännöt olivat aikoinaan todella rankka kokemus, mutta nyt muutamaa vuotta myöhemmin, hän näkee asiat eri tavalla ja kokee, että juuri ne tiukat säännöt ovat yksi syy sille, miksi hänellä menee nyt hyvin. Tilanne vaati Janin omastakin mielestä vahvaa vanhemmuutta, jota äidillä oli. Äidillä riitti jaksamista tarttua ongelmiin ja ottaa vastuu tilanteesta. Jani hyötyi selkeistä yhteisistä säännöistä ja päivittäisistä rutiineista, joista pidettiin kiinni. Kun pyysin Jania Mun Stoori -korteista valitsemaan sitä aikaa kuvaavia kortteja, kun hän muutti takaisin Nooran ja Mikon luo ja aloitti uudessa koulussa, hän valitsi positiivisia kortteja kuten ”innostunut”, ”yhteistyökykyinen” ja ”rohkea”. Tätä edeltävää aikaa isän luona Jani kuvasi valitsemalla kortteja kuten ”surullinen”, ”vihainen”, ”ahdistunut”, ja ”turhautunut”. Kun kysyin syytä tähän muutokseen, yhdeksi syyksi Jani kertoi Nooran johdonmukaisuuden ja rutiineista kiinnipitämisen.

No, ensinnäkin se haki sieltä iskältä veke, mikä oli silleen vähän harmi kun sit joutu kummiski jättää isän yksin asuu, mut silti elämänlaatu parani tosi paljon. Oli paljon terveellisempi olla, kun siellä iskä ei ollu paljon himas, niin se tuli vaan tekeen jotain ranskalaisia ja anto rahaa et käy syömässä jossain ulkona, et pysyt hengissä, niin sen takii tuli vähän lisää kiloi. Niin mutsi sit otti himaan ja sit se joka päivä kunnan ruokaa, kun ne oli ajois himassa. Niin iskä ei sit oikeen vissiin kyenny siihen, kun se oli vissiin liian helläsydäminen siihen. Se ei voinu, ku asuttiin kuitenkin kaksistaan, niin se ei sit halunnu et mulla menis yhtään sen huonommin. Ja sit mutsi taas oli silleen et nyt sit meet sinne kouluun tai lähtee niinkun yksitellen jotain sun tärkeit tavaroita. Ja sit se aina, kun tuli koulust, tuli viistoist minuuttii, niin piti tehdä saman tien läksyt ja sit ne tarkastettiin iltapäivällä niinkun ruuan jälkeen, et ne on tehty. Sit sen jälkeen vast sai mennä ulos, kun on tehny läksyt. Jos ei menny kouluun, niin just kaks kolme päivää arestii. Kyl se aika paljon jeezas, se mutsi, et se piti aika tiukasti kiinni siitä mitä se oli suunnitellukin, mikä on tosi hyvä asia. (Jani)

Vaikka Suvin ADHD:sta ei kotona tiedetty, kertoi Teija kotona aina olleen selvät päivärutiinit joiden mukaan elettiin. Kun lapsia on monta, vaatii arki selkeät rutiinit toimiakseen. Tämä on saattanut auttaa Suvia asioiden hahmottamisessa ja helpottaa elämää lapsuudenkodissa. Näin on varmasti ollutkin, koska kumpikaan Suvi tai Teija, ei muistele ADHD:n oireiden esiintyneen kotona muuten, kuin ruokailutapojen erilaisuutena, johtuen Suvin makuaistin yliherkkyydestä. Toisin kuin Janin ja Jasminen kohdalla, kotona ei laadittu rutiineja ja selkeitä sääntöjä Suvin voimakastahtoisuuden tai tottelemattomuuden takia, vaan siksi, että tilanne useamman lapsen kanssa vaati sitä.

Meillä kun on kotona useampi lapsi, niin... ei siellä oikeestaan missään lapsuudessa tämmösessä niinkun ennen kouluikää tullu esille mitään tämmöstä, koska kun on useampi perheenjäsen ja mä olin kotona, niin se oli hirveen rytmitetty se tietysti, että homma hoituu. ... Suvihan oli niin sanotusti semmonen, ettei oo mikään äksyilijä ollut lapsena eikä, ihan siis semmonen, ei kenestäkään muusta poikkeava. Kun näin jälkikäteen on perehtynyt ADHD:hen, että jotkut voi tosiaankin aika voimakkaasti tunteitansa ilmaista, et ei Suvilla ollu semmosta. Että oli ihan tämmönen normaali, täytyy sanoa, että aika tottelevainenkin lapsi. (Teija)

5.3.4 Vanhempien toiminta ja tuki

Tärkeimmiksi ongelmien voittamisen edistäjäksi muodostuu perheen ja vanhempien voimavarat. Kotona asetetut säännöt, arjen rutiinit, lapsen erityistarpeiden huomiointi kotona ja läksyjen tekeminen yhdessä, ovat olleet paljolti vanhempien ansiota. Kun nuoret ja vanhemmat puhuvat esimerkiksi juuri arjen selviytymiskeinoista ja rutiineista, tulee vahvasti esiin vanhempien rooli erilaisten sääntöjen laatijoina ja arjen pyörittäjinä. Kuten edellä olevasta Janin sitaatista käy ilmi, vanhempien toiminta saakin paljon kiitosta myös nuorilta itseltään. Janin tapauksessa Noora oli se henkilö, joka sai Janin elämäkulun käännettyä, kun haki Janin tämän isältä takaisin luokseen asumaan ja päätti lääkityksen aloittamisesta.

Myös Jasminen kerronnassa on havaittavissa kiitollisuus siitä, että Paula piti pintansa, vaikka tämä ei saanut tukea Jasminen isältä, muilta sukulaisilta ja toisinaan koulun henkilökuntakin asettui häntä vastaan. Jasminen kerronnassa Paulalta saadun tuen tärkeys ja aktiivinen rooli erilaisten tukimuotojen etsijänä korostuu entisestään, kun Jasmine puhuu suhteestaan isäänsä ja siitä kuinka tämä ei ole ollut tukemassa häntä eikä hyväksynyt hänen diagnoosiaan. Näin ollen äidin merkitys tuenantajana korostuu.

Mulla oli hirveesti kaiken maailman taisteluja mun isän kanssa, just tosta ADHD-asiasta ja sitten oli jotain semmosiakin juttuja, että kun mä en halunnu mennä mun sukulaisten luo ollenkaan, mä kävin koko ajan vähemmän ja vähemmän, mutta ne ei ymmärtäny sitä yhtään, että kun ne ei hyväksy tätä asiaa, niin mä koin, että ne ei ymmärrä mua yhtään, sillee, että ei ne ymmäränyt koko asiaa millään tavalla, eikä ne ees tahtonu ymmärtää. (Jasmine)

Mun mielestä se oli toisaalta hyvä, että se (äiti /S-MR) teki, vaikka kaikki vastusti sitä, koska vielä tänä päivänäki sitte se olis ihan arvotus, et mikä mul on ja mä saattaisin olla vielä jotenkin pahempi ku nytte, sillä lailla, että mä saattaisin olla jotenkin aggressiivisempi tai jotain muuta, et kaikki, jotkut asiat ois menny huonommin kun ne on. Että se oli toisaalta hyvä, että se teki niinkun se teki sitte.(Jasmine)

Johdonmukaisuus, selkeiden rajojen asettaminen ja niistä kiinni pitäminen ei alituisen rajoja testaavan ADHD-oireisen teinin kanssa ole aina kuitenkaan helppoa. Myös Mikko pohtii sitä, minkälaisia vaatimuksia ADHD asettaa vanhemmuudelle ja miten ADHD-oireisen nuoren kasvattaminen on opettanut hänelle vanhempana pitkäjänteisyyttä.

Joskus ihmetelly sitä, että miten voi olla niin mahdottoman vaikeeta, me ollaan tehty tätä nyt jo neljä vuotta, jotain asiaa, että miksi ei vieläkään-, miksi et muista? Kun ei se vaan sitten mene niin. ... Meillä on ollu niinkun tosi hankalaa, ja se on vielä nykypäivänäkin. Mut sit se, että molemmat pystytään nykyään jo hymyilemään sille, että sitten kun räiskähtelee sitten ihan kunnolla välillä, mut siitä päästään aina yli sitten. Yritän terottaa sitten itellenikin että nyt A) siinä on se ADHD ja B) et se on se teini-ikä, et se on ihan normaalia tää kuvio. (Mikko)

Myös Paula ja Noora tuovat paljon esiin sitä, kuinka lapsen diagnoosi on vaikuttanut heidän vanhemmuuteensa. Lapsen erityistarpeista huolehtiminen on saanut heidät äiteinä perehtymään ADHD:en lukemalla kirjallisuutta ja etsimällä tietoa ja vaihtoehtoisia tapoja helpottamaan tilanteita kotona ja koulussa. Kotona on monella tapaa pyritty kiinnittämään huomiota lapsen erityistarpeisiin ja tätä tietoa vanhemmat ovat yrittäneet välittää myös kouluille. Esimerkiksi Noora kertoi kuinka heidän kotonaan hän on ottanut käyttöön erilaisia arjen rutiineita selventäviä muistilistoja ja läksyviikkoja. Hän on tyytyväinen siitä, kuinka ne ovat oikeasti tuoneet helpotusta arkeen ja Jani on oppinut käyttämään niitä omatoimisesti.

Kun mä oon tietysti asiaan aika tavalla perehtynyt niin sitten ite kehitelly semmosia malleja millä-, että sille on ollu ihan omanlaiset läksyviikot tiettyine rakenteineen, jotka on helpottanut sen sitä asian hahmottamista ja muuta, ja kyllä niistä on jotain selvästi jäänyt, koska se tekee nyt omia muistiinpanoja ja listojaan, että kyllä se on niitä niin kuin sisäistänytkin, et mitä varten ne on. (Noora)

Paula näkee myös itsensä aktiivisena toimijana, joka on lapsensa asioita ajaessaan joutunut vastakkain kouluorganisaation kanssa jossa ei ole ymmärretty lapsen erityistarpeiden huomioimisen tärkeyttä. Huonot kokemukset koulun ymmärtämättömyydestä ja sukulaisten olemattomasta tuesta, ajoi Paulaa etsimään tietoa, jotta voisi paremmin puolustaa tyttärtään. Paula kuvaa sitä, kuinka hänestä kuoriutui esiin tiikeriäiti tai niin sanottu leijonaemo, joka taistelee lapsensa oikeuksien puolesta.

En mä tiedä mistä mä vaan ammennan jostain sitä kaikkee. Mä vaan niinku aina yritän miettiä uusia väyliä, että mitä kautta mä voisin sen lapsen niinkun kaikkea selviämistä parantaa. ... Ja silleensä tuntuu siltä niinkun me oltais otettu oikeesti hirveen iso harppaus eteenpäin. Mut kuinka paljon se on vaatinut työtä, niin sitä ei usko kukaan. Kun koulukin oli koko ajan sieltä nelosen keväältäkin, että "kun Jasminella menee niin hirveen hyvin". Siis tuntu et mä oon joku hirveen ylireagoiva ja ylihuolehtiva äiti. Ne ei ollenkaan siis sillä tavalla nähny sitä asiaa, ja puhumattakaan siitä, että ne olis nähny sen puolen että ei se oo kokonaisvaltainen kuva kun ne ei nää sitä, että mitä sillä on kotona. Mikä pitäis niinku olla se kuva, että kuinka paljon se joutuu kotona tekeen sitten ekstra. ... Että mä oon joku tällänen tota tiikeriäiti, joka on kynsin hampain niinku puolustamassa sitä lasta. (Paula)

Myös Jasmine pohtii sitä kuinka paljon he näkivät kotona äidin kanssa vaivaa sen eteen, että hän pärjäsi koulussa. Oppimisvaikeudet yhdessä ADHD:n kanssa vaikeuttivat keskittymistä ja uusien asioiden oppimista. Ylimääräinen työ kotona oli välttämätöntä, jotta koulunkäynti onnistui.

Mun äitikin opetti, kun mä olin ekalla luokalla siis sillä lailla, että mulla oli jotain aakkosia, ne oli muovia, et kun mä en osannu oikeen matikkaa, eikä se sujunu yhtään, niin sitten niitä levitettiin lattialle ja laskettiin niitä. Ja sitten kun piti kertotaulujakin opetella, ne oli ihan hirveen vaikeita mulle, mut sit äidin kanssa tehtiin semmoset laput, et oli niinkö ykkösestä yheksään, että ne kertotaulut, ne oli eri laatikoissa ne paperilaput, ja sitten mä niitä kaikkia kertasin, aina yhen päivän aikana, ja sit äiti kysy multa. (Jasmine)

Kun aikaisemmin esittelin ADHD:n koulun kanssa aiheuttamia ongelmia, tuli niistä selvästi esiin se, kuinka vanhemmat ovatkin panostaneet omalta osaltaan paljon siihen, että lasten koulunkäynti onnistuisi. Kotona on yhdessä tehty läksyjä, harjoiteltu vaikeasti hahmottuvia asioita ja pyritty aina yhteistyöhön koulun kanssa. Vaikka kodin ja koulun välisessä yhteistyössä nähdään paljon parantamisen varaa, tiivis ja toimiva yhteistyö koulun kanssa auttaa kuitenkin vanhempia kotona pitämään yllä tärkeitä päivittäisiä selviytymiskeinoja, eli edellä esiteltyjä arjen rutiineja.

Janille seuraamusten täytyy tulla heti, ei voi tulla seuraavana päivänä tai seuraavalla viikolla, mun täytyy tietää heti. Jos sillä on läksyt tekemättä, niin se jää sinä päivänä kotiarestiin. Ja tää pätee edelleen, että se on uloslähtökielto, jos on läksyt tekemättä. Et tulee merkintä reissuviikkoon, tai on myöhästymisiä tietyn määrän yli, niin sitten ei lähdetä enää ulos... Ja nyt mä oon sanonu sitten Janin luokanvalvojalle, että me toimitaan nyt näin, ja toimitaan siis nimenomaan niin, että asiasta tulee välittömästi muistutus, mä katon ne samana päivänä Helmestä aina ja niihin puututaan aina. (Noora)

5.3.5 Ammattitahot ja muut selviytymistä edistävät tahot

Arjessa selviytymistä perheitä ovat auttaneet muun muassa sopeutumisvalmennuskurssit, joissa etsitään ratkaisukeinoja arjessa esiintyneisiin ongelmiin helpottamaan elämää. Sopeutumisvalmennuksia järjestetään erilaisille ryhmille, kuten lapsiperheille, teini-ikäisille ja heidän vanhemmilleen ja ADHD-oireisille aikuisille. Niitä voivat järjestää sairaalat, järjestöt ja yksityiset kuntoutustahot. Myös alueellisten ADHD-yhdistysten toiminnan kautta vanhemmat ovat saaneet hyödyllistä tietoa oireista ja tukimuodoista. Janin ja Jasminen perhe ovat osallistuneet molemmat sopeutumisvalmennuskursseille, ja niiden kerrottiin auttaneen löytämään toimintatapoja arjen sujuvuuden edistämiseksi. Kurssit ovat auttaneet ymmärtämään ADHD-oireita, käsittelemään niitä ja tätä kautta ymmärrys siitä, mistä ADHD:sta on oikein kysymys, on lisääntynyt.

Mä rupesin jotenkin paremmin ymmärtään sitä, että kun kaikki ne yritti selittää mulle et mitä se on, niin mä sitten ymmärsin sen ja mä halusin ottaa sitten niitä kaikkia ravinnelisäjuttuja ja kaikki rupes menemään sitten paljon paremmin. ... Sit sen sopeutusvalmennuskurssinkin jälkeen, niin... kun siellä neuvottiin kuulemma jotain, että ei saa sanoa ”älä”, että se rekisteröityy jotenkin aivoissa, että jossain lauseessa jos sanoo, että ”älä tee jotain”, niin se ”älä” jää pois kai-, siinä vähän niinkö käsketään tehdä jotain mitä ei saa tehdä. Niin sitten äiti osas jotenkin puhuu mulle joistain asioista paljon paremmin, että se sai mut kontrolliin, että mä en tee jotain, mitä se ei halua. (Jasmine)

Jasminella on lisäksi oma neuropsykiatrinen valmentaja eli coach, joka auttaa erilaisten toimintatapojen löytämisessä ja oireidenhallinnassa selkeyttäen arkea. Janilla on puolestaan ollut nuorisopoliklinikalla, jossa tarkkailtiin Janin kasvua ja kehitystä ja huolehdittiin Concerta-lääkkeen sopivasta annostuksesta. Lisäksi sieltä järjestettiin ADHD-nuorille suunnattua toiminnallista vertaistukiryhmää. Suvi puolestaan on päässyt diagnoosinsa jälkeen ADHD-aikuisille suunnattuun oireidenhallintaryhmään, josta on saanut arvokasta vertaistukea, ymmärrystä ja keinoja arjenhallintaan. Lisäksi Suvi jonottaa pääsyä yksilölliseen neuropsykiatriseen valmennukseen, eli coachille.

Ammattitahojen ja perheen ulkopuolelta nuoret nimevät tärkeäksi tueksi myös muista sosiaalisista suhteista saadun tuen. Jani ja Jasmine, jotka ovat joutuneet koulukiusaamisen kohteiksi, tuovat kerronnassaa esiin sen, kuinka paljon vaikutusta koulukaverien hyväksynnällä on ollut heidän arjesta selviytymiseensä. Koska koulun vaihtumiset ovat olleet stressiä aiheuttaneita muutostilanteita, ovat uudet kaverit olleet tärkeä tekijä sopeutumisessa uuteen ympäristöön. Vaikka kotoa saatu tuki on ollut nuorille tärkeää, ei se välttämättä olisi riittänyt, jos nuoret eivät lopulta olisi saaneet myös koulukaverien hyväksyntää. Varsinkin Jasmine, jolla oli vahvoja erilaisuuden kokemuksia juuri koulussa tapahtuneen syrjinnän takia, arvosti sitä, että uudet koulukaverit kohtelivat häntä tasa-arvoisesti. Jani tuo esiin sen, että koulumaailma on aivan oma erityinen paikkansa, jossa nuorille tärkeitä ikätoverien kanssa solmittavia suhteita muodostetaan.

Kun kummiski ei mutsi tai kukaan voi silleen hirveest vaikuttaa koulupäivän aikana mitään mitä tekee, mut sit kaverit ja koulu tai noi luokkakaverit niin ne niinku suuri osa. Ne otti aika silleen avoimesti vastaan ja jeesas tosi paljon ja pyys messiin. ... Sen takii just sellanen hyvä olo ja ne autto tosi hyvin jaksaa koulupäivät, hirvee kiittäminen kyl kaikille niille siitä hommasta. Ne sai olon tuntee hirveen paljon paremmaks. (Jani)

Janille ja Jasminelle ystäväsuhteet koulussa ovat lopulta helpottaneet koulunkäyntiä ja näin omalta osaltaan edistäneet hyvinvointia arjessa. Suville puolestaan tärkeää on ollut paitsi ystävien ja perheen tuki, myös työpaikalla saatu ymmärrys ja hyväksyntä, joka osaltaan on tärkeä motivoiva tekijä, miksi Suvi haluaa pysyä kyseisessä työpaikassa. Suvin saaman diagnoosin myötä, hän on pystynyt selittämään ilmeneviä oireitaan työpaikan muulle henkilökunnalle ja saanut ymmärtävän vastaanoton.

Mä tykkään siellä olla sen takia, koska siellä on niinku äärettömän hyvät pomot ja ne tietää et mul on ADHD ja ne on siis silleen niinku erittäin ymmärtäväisiä ja sanoo, että jos joku asia sua auttaa jossain, niin kerro meille, että me voidaan tehdä asioita toisin... Niin mä en sen takia haluais niinku päästää irti siitä, kun ne on äärettömän mukavia ihmisiä niinku muutenkin, että siis semmosia erittäin ymmärtäväisiä. (Suvi)

ADHD:n aiheuttamia ongelmia käsittelevissä luvuissa tuli esiin se, kuinka nuoren ADHD on vaikuttanut varsinkin Jasminen ja Janin vanhempien voimavarojen ehtymiseen. Koska vanhempien toimintaa ja tukea pidettiin tärkeänä arjen selviytymistä edistäneenä keinona, mutta samalla nuorten oirehdinta ja sen vaikutus perheen arkeen oli kuitenkin voimakasta ja kuluttavaa, on selvää, että myös vanhemmat väsyivät. Vanhemmat kannattelivat tilannetta kotona omin voimin, silloin kuin kodin ulkopuolelta apua ei saatu. Sekä Paula että Noora ovat joutuneet kääntymään erilaisten terapiatahojen puoleen, jotta itse jaksaisivat kannatella arkea. Muun muassa perheneuvolasta saatu tuki nimettiin hyväksi tukimuodoksi. Perheneuvolasta on tarjottu yksityistä terapiaa, ja varsinkin Jasminen diagnosoinnin yhteydessä Paula kertoi saaneensa sieltä ammattilaisten tukea vaikeaan suhteeseensa Jasminen isän kanssa, mikä oli tärkeää, koska hän oli vailla läheisverkostonsa tukea. Varsinkin Nooralle oma terapiasuhte on ollut tärkeä selviytymiskeino raskaiden aikojen yli. Noora olisi toivonut myös Janille henkiökohtaista coachia, joka olisi helpottanut tämän henkilökohtaisia haasteita ja samalla keventänyt perheen taakkaa.

Ei voimat enää riittäny, ei Janilla, eikä opettajalla, mulla meni tunteja niiden läksyjen kanssa, Jani heitteli kirjoja pitikin seiniä ja hakkas päätä pöytään ja oli siis todella turhautunut niiden asioiden kanssa. Ja sitten mä pistin nyrkkiä pöytään, et nyt jotain apua tänne ja me päästiin sitten-, tai itse asiassa mä kävin siis perheneuvolassa juttelemassa, niinku että mä jaksan. Janille, Jani oli just siinä välissä että se ei vielä päässy nuorisopolille asiakkaaks ja päätettiin, et odotetaan sitä että se täyttää sen olikse nyt se kolmetoista. ... Ja siinä nytten koitettiin selviytyä miten selviydettiin, että se oli aika raskasta. (Noora)

Ammattitahoista terveydenhuollon palvelut nähtiin ensisijaisena ensinnäkin diagnoosin varmistajana sekä terapian, tuen ja seurannan järjestäjänä. Sen sijaan kunnallisia sosiaalipalveluita kuten lastensuojelupalveluja ei mainittu haastatteluissa.

5.4 ADHD-tarinoita. Tulkintoja identiteetistä, toimijuudesta ja ADHD:lle annetuista merkityksistä

Tässä luvussa tarkastelen miten erilaisuuden kokemukset ja erityisyys tulivat teemoina esiin haastatteluissa. Lopuksi siirryn tarkastelemaan nuorten ja vanhempien kertomuksissa määrittelemää

toimijuutta ja identiteettiä. Samalla teen yhteenvetoa nuorten ADHD-tarinoista, eli tarkastelen minkälaisia merkityksiä ADHD:lle osana nuorten elämänpolkua annettiin.

5.4.1 Erilaisuus kokemuksena ja erityisyysargumentti puhetapana

”Kyl mä niinkö kuitenkin aina tiedostin jotenkin, että mä oon erilainen kuin muut. Et ku mulla oli niin paljon virtaa. Että kaikki muut osas olla rauhallisesti siinä tilanteessa, kun mä en osannu olla. Että kaikki istu jossain, niin mä juoksin jossain ympäriinsä.” (Jasmine)

Kun vanhemmat ja nuoret puhuvat ADHD:n aiheuttamista ongelmista ja siitä kuinka se on näkynyt nuoren elämänsä eri vaiheissa, kerrontaa ohjaa usein taustalla oleva kokemus nuoren erilaisuudesta, tai erityisyydestä. Koulu on sekä nuorten että vanhempien kertomuksissa keskeisin erilaisuuden kokemusten areena. Erilaisuuden huomaaminen voi nuorena aiheuttaa valtavaa turhautumista ja itseluottamuksen ja opiskelumotivaation heikentymistä. Toisaalta yllä olen esitellyt, kuinka myös erityislapsen vanhemmat ovat joutuneet määrittelemään vanhemmuuttaan uudella tavalla, kun lapsi on kohdannut ongelmia elämänsä polullaan. Heistä on tullut lapsen tärkeimmät tukijat ja asianajajat, oman lapsensa käyttäytymisen asiantuntijat.

Koska lapsi ei opi tai keskity niin kuin muut lapset, huomaa erilaisuuden lapsi itse, vanhemmat ja opettajat. Aina näin ei ole, vaan erilaisuutta voi kokea pelkästään yksin nuori, kuten Suvin tapauksessa, jonka opettajat ja vanhemmat pitivät häntä koulussa ilmenneistä ongelmista huolimatta kuitenkin ihan normaalina lapsena. Suvun elämänsä polussa näkyikin selkeästi se, kuinka erilaisuuden kokemus on ollut aina läsnä, vaikka tietoa ADHD:sta ei ole ollut. Toisin kuin Janilla ja Jasminella Suvilla ei ole ollut tietoa siitä, mistä hänen erilaisuutensa on johtunut.

Yläasteella mä joskus mietin, että voiskohan mulla olla joku semmonen niinku sairaus, et mä aattelin, et kyl mä tiän monia asioita, mitä mun pitäis tehdä, mut sit mä en tee niitä kuitenkaan, ja sitten kaikki menee-, kaikki on ihan sekasin ja tälleen, sit mä aattelin, et ei semmosta voi kyllä olla olemassakaan, et ei semmosta oo. ... Must tuntu, että muut ihmiset, ne tekee, tai niiltä vaatii paljon vähemmän jonkun asian tekeminen, mitä iteltä ja must tuntu, tai mä aattelin, että ei se voi olla normaalia, että niinku on sillee. (Suvi)

Erilaisuuden kokemus ei ole nuorten elämänsä kulussa kuitenkaan aina ollut yksinomaan ADHD:sta johtuvaa, vaan kuten edellä esitetystä käy ilmi, esimerkiksi koulukiusaamisen on saatettu kokea johtuneen erilaisesta kulttuuritaustasta tai poikkeavasta ulkonäöstä. Jasminen tapauksessa romanikulttuurin yhteentörmäykset suomalaisen yhteiskunnan kanssa ovat aiheuttaneet yhdessä ADHD:n ja oppimisvaikeuksien mukanaan tuomien ongelmien myötä erilaisuuden kokemuksia

useammassa ympäristössä. Jani puolestaan selitti oman koulukiusaamisensa johtuneen ylipainostaan, eikä ADHD:sta.

Kun päätin haastatella nuorten vanhempia, tausta-ajatuksena oli, että näin saisin monipuolisempaa tietoa nuoren elämänpolusta ja sen tapahtumista. Vanhemmilla oletin olevan keskeinen rooli tiedon tuottajina nuoren elämää läheltä, mutta kuitenkin vierestä seuranneina aikuisina. En osannut odottaa, että vanhemmat käsittelevät haastatteluissa paljon myös omaa vanhemmuuttaan, toimijuuttaan ja identiteettiään erityislapsen vanhempina. Vanhemmat kertoivat siitä, miten heidän toimijuutensa on muodostunut lapsen erityisyyden kautta.

Vanhempien kertomuksissa nuorten elämäkulusta ADHD:n mukanaan tuoma lapsen erilaisuus tai erityisyys, on argumentti, jonka avulla perustellaan lapsen oikeutta ja tarvetta erityistukeen koulussa ja perheen arjessa. Olen nimennyt tämän puhettavan erityisyysargumentiksi. Sen avulla vanhemmat argumentoivat myös oman hyvän vanhemmuutensa puolesta ja tarpeestaan ajaa lapsensa asioita aktiivisesti. Koska lapsi on erityinen, tarvitsee hän vahvaa vanhemmuutta ja erityistukea. ADHD-diagnoosi on toiminut eräänlaisena vapauttavana ja helpottavana asiana vanhemmille, jotka ovat joutuneet pohtimaan omaa osaamistaan vanhempana ja kasvattajana, kun niitä on eri tahoilta kyseenalaistettu.

Tätä erityisyysargumenttia on käytetty selittämään esimerkiksi sitä, että koska hyvin koulussa pärjäävät ja mallikkaasti käyttäytyvät sisarukset ovat kasvaneet samassa ympäristössä kuin ADHD-lapsi, on tämän vertailun kautta huomattua erilaisuuden ymmärtäminen vapauttanut vanhemmat itsesyytöksiltä ja oman vanhemmuutensa kyseenalaistamiselta. Nooralla on kokemuksia siitä, että ADHD-diagnoosin ei aina ole suhtauduttu vakavasti, vaan sitä on vähätelty ja pidetty laiskojen lasten muotisairautena, joiden ei diagnoosin turvin tarvitse edes yrittää pärjätä koulussa. Samasta syystä hän on kokenut joutuneensa puolustelemaan omaa vanhemmuuttaan ja kykyjään kasvattajana. Nooran mielestä neuropsykiatrinen tietämys saattaisi auttaa opettajia jaksamaan työssään paremmin ja nuoret tulisivat paremmin ymmärretyksi.

Jokaista opettajaa, joka Janilla on ollu, niin on joutunu mun kanssani käymään semmosen ADHD tietopaketin (naurahten) läpi. Et kyllä ne on ollu kädestä pitäen kerrottava, et tää ei oo nyt mikään muotisairaus, että kyse ei oo siitä, että mä en osaa kasvattaa lasta, onneks mul on se Matti siinä, mä voin nostaa sen esimerkiks, et ne on kasvatettu ihan- samat ihmiset samoilla periaatteilla ovat hoitanut nämä molemmat lapset, ja toinen on sitten tämmönen joka menee siitä, solahtelee vaivatta systeemistä läpi. (Noora)

Vaikka koulu saa kovaa kritiikkiä niin vanhempien kuin nuortenkin kerronnassa, vanhemmat painottavat myös ADHD-lasten kasvattamisen vaikeutta. Koska ADHD aiheuttaa ongelmia niin kotona kuin koulussakin, riittää vanhemmilla kriittistä huolimatta toisaalta myös ymmärrystä nuorten opettajille. Vanhemmat ja opettajat ovat loppujen lopuksi kuitenkin samassa veneessä kohdatessaan nuoren erityisyyden aiheuttamat haasteet. Ehkä tämä myötätunto opettajia kohtaan johtuu siitä, että vanhemmat ovat itse saaneet kuulla epäreiluja syytöksiä, joissa ADHD-lapset ovat leimattu kurittomiksi ja vanhemmat huonoiksi kasvattajiksi. Erityisyysargumentti on vahvasti läsnä, kun vanhemmat kertovat siitä, kuinka kasvattamisen ammattilaisillakin on ollut ongelmia heidän lapsensa kanssa. Paula havainnollisti haastattelussa, miten ADHD-lapsen kasvattaminen eroaa normaalista kasvattamisesta. Myös Noora kertoi huomanneensa, että opettajillakin on ollut vaikeaa Janin kuriin saamisessa. Selkeät rajat ja säännöt on löydyttävä kodin lisäksi myös koulussa ja niistä täytyy pitää johdonmukaisesti kiinni. Molemmat määrittelevät lapsensa erityisyyttä huumorin keinoin. Samalla molemmat äidit osoittavat kuitenkin aidosti myötätuntoa opettajia kohtaan.

Siinä koulussa ei ollu oikeestaan kuin se mun tyttöni luokanvalvoja, joka osas toimia niitten lasten kanssa. Se säilytti sen rauhallisuutensa, vaikka siis totta kai se oli väsyny, kun niitä oli kolme, niitä oli niinkun yhdeksäntoista lasta, kaiken kaikkiaan ja siitä sitten niinku kolme tällästä lasta, jotka välillä vastas jokainen kymmentä. Eli siinä olis ollu sitten niin ollen niinkun mmm... nelkytäyhdeksän lasta (nauraa). Jos näin karkeesti sanotaan. Niillä löyty sitten tosiaan sitä virtaa ja kekseliäisyyttä justiin tälläsiin juttuihin hirveesti, et millä ärsyttää aikuisia ihmisiä ja ylipäätänsä aiheuttaa sitä häiriöä. (Paula)

Jani on kova testaan auktoriteetteja, se on sen bravuureista ihan siellä kärkisijalla, et auktoriteetti on löydyttävä, multa löytyy, Mikolta löytyy, yllättävän monelta opettajilta ei löydy. Janilta katoo kunnioitus välittömästi, et jos sitä auktoriteettiasemaa ei ota, niin Jani ei sen jälkeen juurikaan piittaa siitä, että mitä sanotaan. Ja sen jälkeen se on aika pitelemätön kyllä. Ja se osaa olla tosi paskamainen (nauraen). Se on niin terävä, se on niin fiksu, et se tietää täsmälleen, et miten saa suurinta harmia aikaseksi ja se kyllä hyödyntää sitä sitten hyvin tehokkaasti. Ja se näkyy nimenomaan koulussa. ... No se näkyy siis sillä lailla, että ihmettelen, ettei se burn out -lomalle jäänyt se Merja (Janin opettaja/S-MR) nyt esimerkiksi tuolla, kun se meni vitoselle tääl nykysessä koulussa. (Noora)

Vaikka erilaisuus teemana on läsnä vahvasti, kun nuoret ja vanhemmat kuvailevat kohtaamiaan ongelmia, joita ei normaalisti perheet ja nuoret välttämättä kohtaa, niin erilaisuutta käsitellään myös toisella tavoin, positiivisella otteella. ADHD nähdään myös voimavarana ja osana nuoren omaa persoonaa. Vaikka diagnoosi on aiheuttanut monenlaisia ongelmia arjessa, ja lapsen erilaisuudella on selitetty monia elämänpolun mutkia ja kuoppia, erilaisuudella on myös positiivinen käänköpuoli, jonka puolesta niin nuoret kuin vanhemmatkin puhuvat.

Mulle on ihan sama, mä oon niin humanisti, että mulle joku ADHD tai kehitysvamma tai änkkytys tai joku muu, niin ei oo mikään syy silleen kauheesti hätkähtää, et se on vaan yks osa ihmistä. Ja myöskin

semmonen asia, jonka mä oon koittanu lapsille opettaa. Että se ei millään tavalla määritä niiden koko ihmisarvoa tai olemista, että jos niillä nyt sattuu olemaan yks tämmönen ominaisuus, niin se on sit yks tämmönen ominaisuus ja sen kanssa sitten pärjätään. Et se vaatii vähän erilaisia tapoja pärjätä, mutta sen kanssa pärjätään kuitenkin. ... Se on yks asia mitä mä oon Janille yrittäny muistuttaa, et ADHD on myös voimavara, et se ei oo pelkkä rasite. Et kyllähän se- harvoja niin kekseliäitä ja innostuvia ja innostavia ihmisiä sitten muuten löytääkään. (Noora)

Nuorten ja vanhempien puheessa onkin havaittavissa myös niin sanottua vastapuhetta, jonka avulla ADHD-oireisen nuoren erilaisuutta korostetaan myönteisessä valossa, ja pyritään estämään nuoren asettaminen erilaisuutensa vuoksi negatiiviseen marginaaliin. Tämä tulee kerronnassa esille esimerkiksi ADHD:n aiheuttamien niin sanottujen positiivisten oireiden kuvailuna. Vaikka nuoret ovat kohdanneet negatiivisia erilaisuuden kokemuksia ikätoveriensa seurassa, tuovat he esiin myös joitakin tilanteita, joissa ovat määritelleet oman erilaisuutensa positiivisesti. Kaikki tuovat haastattelussa esiin jonkin vahvuutensa. Jani kertoo kuinka hänen keskittymättömyytensä on herättänyt myös kaverien huomion, jotka ovat ihmetelleet Janin levottomuutta ja toisaalta energisyyttä. Jani tuo esiin, kuinka hän on tällaisissa tilanteissa kääntänyt huomion vahvuuteensa, eli siihen, että hän pystyy kyllä keskittymään intensiivisesti pitkiäkin aikoja, mikäli asia häntä kiinnostaa. Jani määrittelee näin toimijuuteensa uudelleen, ja tulee vastustaneeksi kaverien yritystä määritellä hänet mustavalkoisesti tietynlaiseksi. Toisin sanoen; Jani kertoo, että hän ei ole tyhmä, häntä eivät vain tietynlaiset asiat koulussa kiinnosta.

Välillä, kun ne on ihmetelly just koulus, et miks sä oot noin tollanen niinku koko ajan energinen ja miten sä voit olla silleen että sä jaksat hirveesti mut ettet sä voi keskittyyn mihinkään ja sit välillä oon just sanonu, et mulla on ADHD ja ne on ollu silleen niinku et ”waat, mikä se on kerro lisää” ja sit on joutunu selittää, et joo et se on tää niinku tauti tavallaan, tai tauti tai sairaus ei se oikeen kuulosta kivalta, jonkinlainen psykologinen juttu kummiski. Niin sit sen takia ei pysty niinkun keskittyyn kunnolla ja sit jos tykkää tyliin jostain piirtämisestä tai jostain, niin mä tykkään piirtää aika paljon, niin tota, sit jos mä alotan piirtää jotain, pystyn keskittyyn siihen just jotain kuus tuntia ihan putkeen vaan piirrän jotain kuvaa, mut sit just jos ei kiinnosta yhtään, niinku matikka, ja siin on ärsyttävä opettaja viel kaiken lisäksi, niin sit sitä ei voi jaksaa niinku yhtään. (Jani)

Vaikka suuri osa ongelmista on esiintynyt kouluympäristössä, sekä Suvi ja Jasmine kertovat, kuinka ovat huomanneet, että tiettyihin aihepiireihin liittyvissä asioissa he pystyivät toimimaan jopa muita oppilaita paremmin. Janin tavoin, myös he kertovat ADHD:sta olevan tietynlaisissa tilanteissa myös potentiaalista hyötyä.

Mä elämäni aikana kokeisiin luku-, varmaan ihan yhen käden sormilla laskettavissa varmaan on. Mutta se että, ne kerrat, kun mä oon luku- kokeisiin, niin mä oon kuitenkin saanu hyvät numerot sillon niistä kokeista. ... Jos se on oikeesti mua kiinnostanu, niin sitten taas on pystyny tosi vahvasti eläytymään siihen. Jos vaikka joku historia, niin, kaikki näkee tavallaan silleen niin vahvasti, kuvina. Siihen pystyy niinku tosi vahvasti uppoutumaan. (Suvi)

Mä oon huomannu jossain jutuissa, siis että muut ihmiset aattelee vielä vaikka kuinka pitkään jotain asiaa, tai jotain vastausta johonkin juttuun, niin sitten ADHD-ihmiset, ne on jo sen asian niinkö jo-, ne tietää sen vastauksen siihen ja ne aattelee jo eteenpäin siis kun muut on vasta puolivälissä, jossain jutussa. Kyl mulle joksus tulee siis esimerkiks jossain kouluaineissa, et muut vielä mieltii puolivälissä, niin mä jo tiän ja mä aattelen jo seuraavaa sitten. (Jasmine)

5.4.2 ADHD osana elämänpolkua – toimijuus ja identiteetti kertomuksissa

Kun haastateltavat kertoivat nuoren elämänpolusta ja ADHD:n roolista siinä, tulivat he määritelleeksi samalla myös sitä, minkälainen heidän oma toimijuutensa on ollut, miten se on muodostunut, ja kuinka ADHD on vaikuttanut heidän identiteettiinsä. Esimerkiksi vanhempien kuvaillessa lapsensa ADHD:ta ja sen vaikutuksia nuoren elämänsäkuuluun, tulivat he samalla määritelleeksi omaa toimijuuttaan ja pohtineeksi omaa vanhemmuuttaan. Siinä miten taas nuoret itse määrittivät ADHD:n vaikuttaneen elämäänsä, pohtivat he sen vaikutusta myös omaan toimijuuteensa ja identiteettiinsä. Toimijuus ja identiteetti ovat vahvasti sidoksissa siihen, minkälaisia merkityksiä nuoret ADHD:lle antoivat omaa elämänpolkua kuvatessaan.

Lääkityksen mukanaan tuomilla hyödyillä on ollut niin suuri vaikutus Janin omaan elämänpolkuun, että hän toivoo oman tarinansa auttavan muita. Jani kokee saaneensa lääkityksen avulla paljon positiivista palautetta ja itseluottamusta, ja on nykyään sinut sen kanssa, että ADHD on osa häntä. Jani kertoi suurimmiksi ADHD:n aiheuttamiksi ongelmiksi huonot numerot koulussa ja luokalle jäämisen. Näiden asioiden merkitys hänen elämänsäkuuluun tulee esiin siinä, kuinka Jani määrittelee olevansa varoittava esimerkki muille, ja kertoo motiivikseen osallistua tutkimukseen, sen, ettei muille kävisi samoin, vaan ongelmat huomattaisiin ajoissa. Kuitenkin Jani uudelleen tulkitsee haastattelussa näiden tapahtumien merkitystä elämänsäkuuluun. Jani on oivaltanut, että luokalle jäänti oli ihan hyvä juttu, koska sen kautta hän sai uusia kavereita, jotka olivat samalla kehityksellisellä tasolla hänen kanssaan. Nämä uudet kaverit ovat tehneet myös koulunkäynnistä siedettävämpää.

Ei se mua nyt niin hirveesti haittaa et mä jäin luokalle, sinänsä. Se oli kumminkin ala-asteella, se ei hirveesti vaikuta mihkään ja kummiski on sika hyvii tyyppi meitsin luokalla just nyt, niin ei yhtään haittaa. Yhen, pari hyvää tyyppi mä tunnen niinku samanikäistä kun mä. Ei mua yhtään sinänsä, paljon parempii tyyppi ne on kenen kaa oon nyt samal luokal, niil on viel huumorintajuu ja tietty lapsellisuus viel jäljellä. (Jani)

Näin ollen hän löytää elämänpolkunsä syvimmästä kuopasta myös positiivisen merkityksen tämän uuden tulkinnan myötä. Janin tulkinta ADHD:n aiheuttamista ongelmista on ajan myötä muuttunut,

ja nyt hän näkee ja tulkitsee tapahtumaketjua uudesta, positiivisesta ja voimavaroihin keskittyvästä näkökulmasta. Janin elämäkulkua voisikin kuvailla eräänlaiseksi selviytymistarinaksi, jossa pahimmat ongelmat on voitettu ja elämä tasapainottunut normaalimmaksi.

Sekä Nooran ja Mikon että Janin kertomassa ADHD tai sen aiheuttamat ongelmat ovat ikään kuin taakse jäänyttä aikaa. Muistellessaan menneitä vuosia, perheen kohtaamat ongelmat selittyvät pitkälti Janin vaikea-asteisella ADHD:lla. Kun tähän ongelmien aiheuttajaan saatiin lääkitys, koko perheen elämä muuttui. Janin elämäkulkua hahmotellessaan he kertovat tarinaa siitä, kuinka ADHD on vaikeuttanut Janin elämää yksilötasolla, mutta myös sitä, kuinka se on ollut koko perheen elämää vaikeuttava tekijä.

Nooran ja Mikon haastattelussa tuli vahvasti esiin se, kuinka iso vaikutus ADHD:lla voi olla ihmissuhteisiin, perhedynamiikkaan ja koko perheen hyvinvointiin. He puhuivat siitä, kuinka koko perhe kävi ”pohjamudissa” ja Noora äitinä, joka joutui kannattelemaan tilannetta, sairastui masennukseen. Yhden perheenjäsenen oirehdinta vaikuttaa perheen muihin jäseniin ja näin ollen koko perhe kärsii tilanteesta, ei pelkästään yksin nuori. Mietinkin Nooran ja Mikon motiiveja osallistua haastatteluun. Olisivatko he osallistuneet tutkimukseeni, mikäli olisi eletty yhä aikaa, jolloin Jani oirehti voimakkaimmin? En usko, että voimavarat olisivat tähän riittäneet. Ajattelen, että haastatteluun osallistumisen mahdollisti sen, että perhe oli selvinnyt ongelmista. He halusivat kertoa selviytyneensä raskaasta ajasta yhdessä, siitä syystä, että Janin elämä helpottui lääkityksen myötä. Tämä tulkinta nuoren ADHD:sta pahimmillaan koko perheen häiriönä ohjasikin paljon hahmotellessani tutkielmani teoreettista viitekehystä. Selviytymistarina ei olekaan yksin Janin elämäkulkua koskeva, vaan kyse on koko perheen selviytymisestä. Näin ollen Noora ja Mikko antoivat ADHD:lle merkityksiä vahvasti koko perheen elämään, ei pelkästään nuoren yksilölliseen elämäkulkuun vaikuttavana tekijänä.

Paulan kerronta Jasminen elämäkulusta keskittyy aikaisemmin ilmenneisiin hankaluuksiin. Tämä on ymmärrettävää, sillä Jasmine on vasta saanut peruskoulun lopetettua, ja koulunkäyntivaikeudet ja ristiriidat kouluorganisaation kanssa ovat yhä tuoreessa muistissa. Paula onkin valmistautunut siihen, että joutuu tukemaan Jasminea vielä paljon myöhemmässäkin elämässä ja tämän tulevissa opinnoissa. Vaikka haastatteluhetkellä Jasminen ADHD ei aiheuta jokapäiväisiä, elämää suuresti hankaloittavia vaikeuksia enää nykyisin, ovat menneet vastoinkäymiset ja tapahtumat kuitenkin vaikuttaneet siihen, että Paula kokee ne olennaiseksi osaksi Jasminen elämänpolkua. Paula tietää Jasminen pärjäävän ADHD:n liittyvien pulmien kanssa nykyisin jo hyvin, mutta ei ole silti päästämässä irti tiikeriemon

roolistaan. Samoin kuin Noora ja Mikko, myös Paulan kertoessa ADHD:n merkityksistä nuoren elämäntilanteeseen, tulee hän antaneeksi sille myös merkityksiä liittyen tiiviisti ihmissuhteisiin ja omaan vanhemmuuteensa. Samalla tavoin kuin Noora, myös hän on äitinä kannatellut Jasminen tilannetta ja ajanut tämän asioista oman hyvinvointinsa kustannuksella. Kokemukset ovat olleet niin raskaita, että ne langettavat yhä varjonsa Paulan kuvaukseen Jasminen elämäntilannetta.

Toisin kuin Janin tai Suvun tarinassa on nähtävissä, ei Jasminen tarinassa ole yhtä selvää kaiken olennaisesti muuttavaa käännekohtaa. Jasminen elämäntilannetta koskeva kerronta on melko tasaista kuvausta siitä, että samanlaisten ongelmien kanssa on eletty pitkään. Janin tarinassa suurempien ongelmien nähtiin olevan jo takana, mutta sekä Jasmine että Paula pohtivat myös tulevaisuuden haasteita jonkin verran. Jasminen tarina on muista nuorista poikkeava siinäkin suhteessa, että toisin kuin Janin ja Suvun kohdalla, elämäntilannetta esiintyviä ongelmia selitetään muillakin asioilla, kuin pelkästään ADHD-oireista johtuvilla. Näitä ovat olleet perheen kohtaama sosiaalisen verkoston puute, Jasminen romanitausta ja ongelmallinen suhde isään.

Kuitenkin Jasminen elämäntilannetta kuvaavissa on nähtävissä eräänlainen hitaan muutoksen kuvaus siitä, kuinka Jasminen kasvaessa ja kehittyessä hän on aina yhä paremmin sopeutunut elämään ADHD:n kanssa. Lapsena esiintynyt ylivilkkaus on kadonnut, eikä ADHD enää vaikeuta arkea samalla tavalla kuin ennen. Jasminen tarinaa voisi kuvata kasvutarinaksi, joksi hän itsekin sitä kuvaa pohtiessaan, että ADHD on olennainen osa hänen identiteettiään ja opettanut hänelle paljon elämästä. Näin Jasmine, samalla tavoin kuin Jani, uudelleenarvioi ADHD:n aiheuttamia ongelmia ja niiden merkityksiä elämäntilannetta ja identiteettiä. Jasminen tulkinta ADHD:sta ja sen merkityksestä elämäntilannetta poikkeaa hieman Paulan tulkinnasta, sillä Jasmine painottaa kerronnassaan ongelmista huolimatta tapahtunutta kasvua ja kehitystä enemmän kuin äitinsä Paula. Kun Jasmine kertoo, kuinka motivaatio yläasteella opiskeluun täysin loppu, eikä mikään enää oikein kiinnostanut, selvisi hän tästä ajasta kuitenkin voittajana ja jaksoi hakea ammattikouluunkin. Jasminen tarinasta syntyy mielikuva, että hänen elämäntilannellaan on alkamassa uusi vaihe. Elämäntilannetta taittaminen ei ole aina ollut ruusuilla tanssimista, mutta sen tapahtumat ovat opettaneet paljon ja auttaneet hyväksymään oman itsensä ja erilaisuutensa. Ajan myötä ADHD:n aiheuttama erilaisuus on kääntynyt vahvuudeksi.

Mä en oo joskus ees ymmärtänyt mikä joku ADHD on ja nyt mä ymmärrän sen niinko ihan kokonaan. Että mä en joskus hyväksynyt sitä yhtään ja nytte se on niinkö melkeen normaalimpi asia, kun jotkut ihmiset on kysyny multa, että olisko se hyvä juttu, jos mulla ei ois koko ADHD:ta, niin mä vaan yleensä vastaan, että mun mielestä se olis toisaalta tyhmää jos ei mulla ois. Että ei ois kaikkea

tapahtunut mitä on tapahtunut ja mä en ois semmonen mitä mä nytten oon, että se on toisaalta hyvä juttu. Mun mielestä se olis vähän outoo, jos ei mulla ois ees ollu sellasta (naurahtaan), tai tullu sellasta niinkö. Se on vahvistanut toisaalta ihmisenäki silleen, että kun on käyny niin paljon asioita läpi sen takia. (Jasmine)

Suvi on puolestaan vasta saanut selityksen kaikille elämänpolkunsu aikana ilmenneille ongelmille, ja diagnoosi toi mukanaan ehkä jopa jonkinlaisen identiteettikriisin ja pakotti Suvin pohtimaan elämänpolkuaan täysin uudessa valossa. Suvi itse näkee ADHD:n olennaisesti vaikuttaneen elämänsuulkuunsa ja nimenomaan negatiivisesti. Se, että diagnoosia ei tehty jo lapsuudessa, on aiheuttanut ongelmia varsinkin aikuisiällä ja pitkittänyt avun saantia.

Et siitä on löytyny selitys monelle asialle. ...Kun mielti just sitä, että jos ei ois tällästä, niin miten saattais niinku kaikki olla periaatteessa menny niin helpommin. (Suvi)

Suvi tietää nyt vastauksen ”miksi” kysymykseen, mutta pohtii nyt kysymystä ”miten”, eli mistä löytää apua ADHD:n aiheuttamiin haasteisiin ja miten tulla toimeen niiden kanssa.. Toisin kuin Janin ja Jasminen kohdalla, ADHD ei ole asia, joka enää hyvin vähän vaikuttaa arkeen, vaan se on jokapäiväiseen elämään haitallisesti vaikuttava ja siinä selvästi näkyvä tekijä. ADHD on nakertanut Suvin käsitystä itsestään oppijana ja heikentänyt itseluottamusta. Tämä näkyy muun muassa siinä, miten Suvi kertoi, että ei uskalla hakea enää opiskelemaan, ennen kuin varmasti tietää motivaation riittävän. Aikaisemmat epäonnistumiset ovat aiheuttaneet pelon mahdollisista uusista epäonnistumisista. Vaikka Suvin kerronta elämänsuulustaan on paljolti ongelmakeskeistä kerrontaa siitä, kuinka ADHD on vaikuttanut elämän eri osa-alueilla negatiivisesti, on siitä kuitenkin havaittavissa toivon pilkahdus. Koska ADHD on nyt diagnosoitu, tietää Suvi viimein mistä on kyse ja on voinut alkaa etsiä itsellensä apua, jotta pärjäisi sen kanssa paremmin. Vaikka diagnosoimaton ADHD on aiheuttanut mutkia elämänsuulkuun, alkaa vihdoin olla edessä tasaisempi osuus. Mikäli mutkia ja kuoppia vielä tulee, tietää Suvi ainakin mistä on kysymys.

Samaa mieltä on Teija, joka on kaikesta huolimatta optimistinen Suvin tulevaisuuden suhteen. Hän näkee diagnoosin saamisen helpottavan Suvin elämää jatkossa. Samoin kuin Suvi itse, antaa Teijakin diagnosoimattomalle ADHD:lle ison merkityksen osana Suvin elämänsuulun mutkia. Teijan kuvaillessa Suvin keskeytyneitä kouluja ja vaihtuvia työpaikkoja, näkee hän ne yksinomaan ADHD:sta johtuviksi. Näiden tapahtumien merkitys kasvaa, kun hän mieltii koulutuksen ja työn roolia nuoren itsenäistymisen mahdollistajana. Teijan kertomus on muista vanhemmista poikkeava, koska hän ei kerro aktiivisesta vanhemmuudesta, vaan puhuu itsensä siitä vastuusta ulos painottaen sitä, että Suvin lapsuudessa ei tiedetty mistä koulussa ilmenneistä ongelmista oli kysymys. Mikäli ADHD:sta olisi tiedetty, olisi Teija pystynyt enemmän ajamaan Suvin asemaa ja tarpeita

erityislapsena. Toisin kuin Janin ja Jasminen tapauksessa, heidän perheessään, ei koskaan ole ”eletty” ADHD:n kanssa. Vaikka se on taustalla läsnä ollutkin, se ei kuitenkaan ole ollut osa arkea niin muistiin painuvasti, koska siitä ei ole tiedetty. Myöskään Suvi ei anna ADHD:lle merkitystä perheen tai niin sanotun mikrososiaalisen ympäristön ongelmana, vaan yksilöllisenä, erityisesti subjektiivista kärsimystä aiheuttaneena asiana.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, mitä ADHD-oireiset nuoret ja heidän vanhempansa kertovat nuoren elämästä ja minkälaisiin elämäntapahtumiin ADHD liitetään näissä kertomuksissa. Lisäksi tarkasteltiin sitä, miten nuoret määrittelevät toimijuuttaan ja identiteettiään suhteessa ADHD:seen ja minkälaisia merkityksiä ADHD:lle annetaan osana elämänpolkua.

Nuoren ADHD:n nähtiin nuorten ja vanhempien kertomuksissa vaikuttaneen eniten nuoren koulunkäyntiin ja perhesuhteisiin. Niiden nuorten kohdalla, joilla ADHD oli diagnosoitu jo varhain, diagnoosin myötä vanhemmat osasivat etsiä erilaisia keinoja arjesta selviytymiseen. Toisaalta, vaikka diagnoosi oli saatu, joutuivat vanhemmat pettymään siihen, että lapsen erityistarpeita ei huomioitu koulun taholta tarpeeksi koulunkäynnin helpottamiseksi. Tästä syystä vanhempien toimijuus ja rooli nuorten asianajajana korostui ja myös nuoret kokivat heiltä saadun tuen tärkeäksi. ADHD:n nähtiin näissä tarinoissa koko perhesysteemiä koskevaksi tekijäksi, joka toi arkeen erilaisia sosiaalisia ongelmia. Nuoren kohdalla, joka oli saanut diagnoosin vasta varhais-aikuisuudessa, koettiin juuri viivästyneen diagnoosin aiheuttaneen vaikeuksia etenkin peruskouluaiikana, mutta myös sen jälkeisissä jatko-opinnoissa ja työelämässä sekä arjenhallinnassa. Merkittäviksi käännekohtiksi tarinoissa piirtyivät esiin diagnoosin saaminen ja lääkityksen aloittaminen.

Nuorten ja vanhempien kertomuksissa ADHD:lle annettiin erilaisia merkityksiä suhteessa nuoren elämäntapahtumiin. Mikäli diagnoosi oli saatu jo varhain, oli nuori ja vanhemmat eläneet tämän tiedon kanssa pidempään, oppineet arviomaan toimintaansa ja osanneet ottaa käyttöön tämän tiedon myötä erilaisia arkea helpottavia keinoja. ADHD:n aiheuttamien ongelmien nähtiin jääneen jo taakse, ja nuoren jatkaneen elämänpolkuaan jotain niistä oppineena ja vahvempana. ADHD ei ollut läsnä arjessa niin vahvasti, kuin se oli ollut elämässä aiemmin. Nuori, joka sai diagnoosin vasta paljon myöhemmin, kuin kaksi muuta tutkimukseen osallistunutta nuorta, kamppaili yhä ADHD:n arkea hankaloittavien oireiden kanssa. Hänen elämänpolulleen ADHD:n, josta ei oltu oltu tietoisia, nähtiin tuoneen monia haasteita, joita nuori kohtasi edelleen arjessaan. ADHD:lle annettiin näin tarinassa suuri merkitys sen suhteen, minkälaiseksi nuoren elämänpolku oli muodostunut. Vasta hiljattain saatu diagnoosi on tuonut mukanaan hämmennystä ja pientä katkeruutta siitä, miten toisella tavalla elämänpolku olisi voinut muodostua, mikäli diagnoosi olisi saatu aiemmin. Kaikki tämä on saanut nuoren pohtimaan asioita uudessa valossa, ja rakentamaan käsitystään itsestään ja elämänpolustaan uudelleen, alusta.

Vaikka nuorten tarinat poikkesivat paljonkin sen suhteen, minkälaisia merkityksiä ADHD:lle osana elämänpolkua annettiin, oli yksi kokemus kaikilla sama: kouluajan merkitys suhteessa nuoren käsitykseen itsestään oppijana ja yksilönä. Sekä nuorten että vanhempien tarinoita yhdisti kokemus väärinymmärretyksi tulemisesta koulussa. Sipilän ja Österbackan (2013) selvityksessä koulu nähtiin yhtenä tärkeänä primaaripreventiona, sosiaalisten ongelmien syntymistä ja vaikeutumista ehkäisevänä peruspalveluna. Selvityksen mukaan koulun palveluilla voidaan lisätä lasten ja nuorten toimintakykyä, tukea heidän elämässä selviytymistään ja sosiaalista heitä yhteiskuntaan. (Sipilä & Österbacka 2013, 15, 29, 43–46.) Omankin tutkielmani tulosten myötä, vaikuttaa siltä, että koulu on nuoren perheen jälkeen tärkein ekologinen systeemi. Toisin kuin Sipilän ja Österbackan (2013) selvitys antaa ymmärtää, piirtyi haastattelemieni nuorten ja heidän vanhempiensa kertomuksissa kuitenkin valitettavasti päinvastainen kuva koulun tarjoamasta tuesta. Koulun nähtiin usein jopa latistaneen nuoren kaverisuhteita, toimintakykyä ja motivaatiota koulunkäyntiin, jättäessään huomiotta nuoren tuen tarpeen oppimisessa ja toisaalta katsomalla koulukiusaamista läpi sormien. Yhden nuoren kertomuksessa nousi selkeästi esiin se, että mikäli koululla olisi ollut tietoa ja taitoa puuttua koulussa ilmeneviin vaikeuksiin, olisi diagnoosi voitu saada aiemmin ja monelta elämänpolun mutkalta välttyä. Näin koulun rooli nuoren tukijana elämässä selviytymiseen myös kyseenalaistettiin. Keskeiseksi pohdinnan arvoiseksi kysymykseksi nouseekin se, minkälainen rooli koululla tosiaan on ADHD-nuorten ongelmien ennalta-ehkäisyssä, ja minkälaisilla keinoilla nuoria ja heidän perheitään voidaan koulun puolesta tukea.

Yleisopetuksen vakiomuotoiset oppimisympäristöt eivät pysty tukemaan itsesäätelyn ja muiden kognitiivisten ja sosiaalisten taitojen kehitystä kaikissa oppijoissa, sillä ne eivät pysty reagoimaan riittävän herkästi ja joustavasti lasten ja nuorten yksilöllisiin eroihin. Oppimisympäristöltä vaaditaan oppimisen sosiaalisen luonteen, tuen, ohjauksen ja vuorovaikutussuhteiden huomioimista. Tutkimuksissa on havaittu, että kouluvuosien aikainen oppimis- ja sopeutumisongelmien kasautuminen ja jopa syrjäytymiskehitys, pohjautuvat osittain siihen, että vakiomuotoiset oppimisympäristöt eivät reagoi riittävän herkästi oppilaiden itsesäätelytaitojen eroihin. Mietittäessä keinoja tämänkaltaisen kehityksen ehkäisemiseksi, on keskityttävä räätälöimään oppimisympäristöjä entistä mukautuvammiksi ja huomioitava oppilaiden yksilöllisyys ja heidän itsesäätelytaitojensa erilaisuus. (Lehtinen ym. 2007, 245–247.) Jokaisella lapsella ja nuorella on oikeus toteuttaa yksilöllisiä valmiuksiaan niin, että jokaisen erilaiset taidot ja kyvyt tulee huomioiduiksi. Koulussa tätä oikeutta on poljettu esimerkiksi suurilla oppilasmäärillä ja henkilökohtaisten

koulunkäyntiavustajien määrien leikkaamisella. Tärkeintä olisi että lapsia ja nuoria ei käsiteltäisi yhtenä massana.

Vaikka nuoret ja vanhemmat keskittyivät kertomuksissaan pohtimaan koululta saatavan tuen tärkeyttä, on mielestäni syytä pohtia, miten esimerkiksi erilaiset sosiaalipalvelut, kuten koulukuraattorin tai lapsiperheille suunnatut lastensuojelupalvelut, voisivat olla tukemassa näitä perheitä. Sosiaalityöllä on kasvatusalan asiantuntijuutta paremmat lähtökohdat huomioida nuoret kokonaisuudessaan ja sosiaalisissa suhteissaan ja ottaa myös muiden perheenjäsenten tuen tarve huomioon. Tällainen lasten ja perheiden kanssa toimivien viranomaisten ennaltaehkäisevä, perheiden kasvatustehtävää tukeva työote on määritelty lastensuojelulaissakin. (lastensuojelulaki 417/2007, 2 §.) Toimiva yhteistyö koulun ja lastensuojelun kanssa olisi suotavaa, sillä molemmilla on oma roolinsa nuoren ja perheen tukemisessa. Vaikka tutkimukseni aineistona on vain kolmen nuoren ja heidän vanhempiansa kertomuksia siitä, minkälaista elämä ADHD:n kanssa on, on siinäkin huomattavissa paljon yhtymäkohtia aikaisempaan tietoon esimerkiksi ADHD:n vaikutuksista perhe-elämään ja arjenhallintaan. Lisäksi huomasin, että tutkimukseni tuloksissa oli paljon yhtymäkohtia tutkimuksiin, jossa oli tarkasteltu lasten ja vanhempien näkemyksiä lapsen sairaudesta. Samoja asioita nousi esiin esimerkiksi Jokisen (1999) väitöskirjassa, jossa hän tarkasteli astmaa sairastavan lapsen perheen elämänpolkuja. Vanhemmat kertoivat samalla tavalla, kuin omassa tutkimuksessani diagnoosin mukanaan tuomasta helpotuksesta, äitien päävastuusta, lasten koulukiusatuksi joutumisesta, perheen sisäisistä ristiriidoista ja kokemuksista siitä, että heitä ei vanhempina kuulla lapsen tilanteen asiantuntijoina. Nämä ovat kaikki olennaisia teemoja, kun ammatillisissa kohtaamisissa tapaamme erityislasten perheitä. Miten voisimme ottaa perheen ja nuoren kokonaistilanteen huomioon ja millä keinoin saisimme heidän asiantuntijuuttaan paremmin esiin käytännöissä?

Mitä sitten voidaan vetää yhteen näiden nuorten jakamien elämänpolkukertomusten perusteella? Aineistoani tarkastellessa ja analyysia lukiessa on lukijan hyvä pitää mielessä eräs huomio. Useat haastateltavat kertoivat motiivikseen tutkimukseeni osallistumiselle sen, että he toivovat, että heidän kokemuksensa voisivat tuoda lisätietoa ADHD:sta ja että ihmisten ymmärrys ja sitä kautta nuorille ja perheille tarjotut tukimuodot kehittyisivät. Näin ollen voi jopa sanoa, että heidän motiiveinaan olivat useat huonot kokemukset, joista kertomalla he halusivat mahdollistaa sen, että jonkun muun ei tarvitsisi kokea samaa. Tästä syystä nuorten ja vanhempien negatiiviset kokemukset korostuvat tuloksissa ehkä suhteettomastikin muun elämän jäädessä taustalle. Todellisuudessa nuorten ja vanhempien elämä pitää sisällään paljon muutakin, kuin ADHD:n ympärille kietoutuvia ongelmia.

(vrt. Jokinen 1999, 156.) Näiden kertomusten perusteella ei tulekaan tehdä yleistyksiä koskemaan kaikkia ADHD-oireisia nuoria tai heidän perheitään.

Narratiivisen tutkimuksen yksi monista tavoitteista ja pyrkimyksistä on antaa tilaa erilaisille tarinoille ja henkilökohtaiselle kerronnalle. Liian paljon annamme tilaa eri instituutioiden esittämille ja muokkaamille kapeille ja yksipuolisille tarinoille ja moraalisisille arvioille oikeasta ja väärästä. (Eronen 2012, 143.) Onkin ristiriitaista, että yksilöllisyyttä ihannoivana aikana erilaisuutta ei siedetä, hyväksytä ja osata käsitellä. Kun huomiomme yksilöllisiä tarinoita, paljastavat ne esiin jänniteitä, joita ei pelkästään institutionaalistuneita tarinoita tarkastelemalla havaita. Ennakko-luulot voivat hälvetä ja voimme miettiä omaa suhtautumistamme esimerkiksi senkaltaisiin kysymyksiin, kuten ”onko ADHD todellinen vai keksitty häiriö?”. Nämä ennakkokäsityksemme ja suhtautumistapamme vaikuttavat siihen, miten ADHD-oireiset yksilöt tulevat palvelujärjestelmässä kohdatuiksi. Toiveenani on että tutkielmani on osaltaan onnistunut nostamaan esiin sen, mitä haastateltavani halusivat kertoa ja on näin antanut tilaa muutamalle yksilölliselle tarinalle.

LÄHTEET

Aapola, Sinikka (1999) *Murrosikä ja suokupuoli. Julkiset ja yksityiset ikämäärittelyt*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura Julkaisuja 9/99.

Aapola, Sinikka (2005) *Aikuistumisen oikopolkuja? Koulutusreitit ja aikuistumisen ulottuvuudet nuorten elämässä*. Teoksessa Aapola, Sinikka & Ketokivi, Kaisa (toim.) *Polkuja ja poikkeamia. Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 56, 254–283.

Aapola, Sinikka & Ketokivi, Kaisa (2005) *Aikuistumisen ehdot 2000-luvun yhteiskunnassa*. Teoksessa Aapola, Sinikka & Ketokivi, Kaisa (toim.) *Polkuja ja poikkeamia. Aikuisuutta etsimässä*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura Julkaisuja 56, 7–32.

ADHD: Käypä hoito -suositus. (2013) Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin, Suomen Lastenneurologinen yhdistys ry:n, Suomen Nuorisopsykiatrisen yhdistyksen ja Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen asettama työryhmä. Helsinki: Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Haettu 7.4.2014 <http://www.terveysportti.fi/xmedia/hoi/hoi50061.pdf>

Ahonen, Timo; Torppa, Minna; Määttä, Sami & Eklund, Kenneth (2013) *Ovatko oppimisvaikeudet uhka hyvinvoinnille?* Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.) *Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen*. Helsinki: Gaudeamus, 97–110.

Alasuutari, Pertti (2011) *Laadullinen tutkimus 2.0*. Teoksen *Laadullinen tutkimus 4*. uudistettu painos. Tampere: Vastapaino.

Almqvist, Fredrik (2004a) *Yhteisölliset ja yhteiskunnalliset tekijät*. Teoksessa Moilanen, Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim, 77–85.

Almqvist, Fredrik (2004b) *Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriöt*. Teoksessa Moilanen, Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim, 240–249.

Antikainen, Ari; Rinne, Risto & Koski, Leena (2000) *Kasvatussosiologia*. Helsinki: WSOY.

Apo, Satu (1990) Kertomusten sisällön analyysi. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 62–80.

Armstrong, Thomas (1995) *The Myth of the ADD Child*. New York: Dutton Press.

Barkley, Russel A; Fischer, Mariellen; Edelbrock, Craig S. & Smallish, Lori (1990) The adolescent outcome of hyperactive children diagnosed by research criteria: I. An 8-year prospective follow-up study. *Journal of the American Academy of Child and Adolescent Psychiatry*, 29 (4), 546–557.

Barkley, Russel A. (2008) *Kuinka hallita ADHD*. Suomentanut Kirsi Kankaansivu. Kuopio: Unipress.

Beck, Ulrich & Beck-Gernsheim, Elisabeth (2001) *Individualization. Institutionalized individualism and its social and political consequences*. London: Sage Publications.

Berg, Insoo Kim & Mäntyjärvi, Jaakko (1991) *Perhekeskeisen työn opas. Käytännön vihjeitä lastensuojeluun*. Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.

Berger, Peter L. & Luckmann, Thomas (1966/1994) *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen. Tiedonsosiologinen tutkielma*. Suomentanut ja toimittanut Vesa Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.

Brannen, Julia; Heptinstall, Ellen & Bhopal, Kalwant (2000) *Connecting children. Care and family life in later childhood*. London: RoutledgeFalmer.

Bronfenbrenner, Urie (1979) *The ecology of human development. Experiments by nature and design*. Cambridge: Harvard University Press.

Bronfenbrenner, Urie (2002) *Ekologisten järjestelmien teoria*. Teoksessa Vasta, Ross (toim.) *Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä*. 2. painos. Suomentanut ja toimittanut Anne Toppi. Helsinki: Unipress, 221–288.

Chase, Susan E. (1996) *Personal vulnerability and interpretive authority in narrative research*. Teoksessa Josselson, Ruthellen (toim.) *Ethics and process in the narrative study of lives*. Thousand Oaks: Sage Publications, 45–59.

Dunderfelt, Tony (2006) *Elämänkaaripsykologia. Lapsen kasvusta yksilön henkiseen kehitykseen*. 13. uudistettu painos. Helsinki: WSOY.

- Erikson, Erik H. (1968/1994) *Identity, Youth and Crisis*. New York: Norton & Company.
- Eronen, Tuija (2012) Äitiin liittyvät moraaliset jännitteet huostaan otettujen kerronnassa. Teoksessa Forsberg, Hannele & Autonen-Vaaraniemi, Leena (toim.) *Kiistanalainen perhe, moraalinen järkeily ja sosiaalityö*. Tampere: Vastapaino, 123–145.
- Foley, Marie (2011) A comparison of family adversity and family dysfunction in families of children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD) and families of children without ADHD. *Journal for Specialists in Pediatric Nursing* 16 (1), 39–49.
- Forsberg, Hannele (1994) *Yksi ja monta perhettä. Tutkimus sosiaalityöntekijöiden perhetulkinnoista sosiaalitoimistotyössä*. Helsinki: Stakes.
- Forsberg, Hannele (2003) Johdanto: Kriittistä näkökulmaa jäljittämässä. Teoksessa Forsberg, Hannele & Nätkin, Ritva (toim.) *Perhe murroksessa. Kriittisen perhetutkimuksen jäljillä*. Helsinki: Gaudeamus, 7–15.
- Furlong, Andy & Cartmel, Fred (2007) *Young people and social change. New perspectives*. 2. uudistettu painos. Maidenhead: McGraw-Hill/Open University Press.
- Garbarino, James (1985) *Adolescent development. An ecological perspective*. Columbus: Charles E. Merrill Publishing.
- Garro, Linda C. & Yarris, Kristin E. (2009) “A Massive Long Way”. *Interconnecting histories, a “special child,” ADHD, and everyday family life. Culture, Medicine and Psychiatry* 33 (4), 559–607.
- Goodley, Dan; Lawthom, Rebecca; Clough, Peter & Moore, Michele (2004) *Researching life stories. Method, theory and analyses in biographical age*. London: RoutledgeFalmer.
- Gröhn, Heidi (2008) *ADHD-aikuisen tarina. Narratiivinen analyysi diagnoosin hakemisesta*. Helsingin yliopisto. Sosiologian laitos. Yleisen sosiologian pro gradu -tutkielma.
- Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (2006) Introduction. Teoksessa Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (toim) *Couples, kids, and family life*. New York: Oxford University Press, viii–xx.

Haettu

7.4.2014.

Saatavilla:

<http://helios.uta.fi:2082/lib/tampere/docDetail.action?docID=10091888>

- Harpin, Val A. (2005) The effect of ADHD on the life of an individual, their family, and community from preschool to adult life. *Archives of Disease in Childhood* 90 (1), 2–7.
- Heikkinen, Hannu L. T. (2007) Narratiivinen tutkimus. Todellisuus kertomuksena. Teoksessa Aaltola, Juhani & Valli, Raine (toim) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II*. 2. painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 142–158.
- Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena (2001) Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: University Press.
- Hoikkala, Tommi (1993) Katoaako kasvatus, himmeneekö aikuisuus? Aikuistumisen puhe ja kulttuurimallit. Jyväskylä: Gaudeamus.
- Holdsworth, Clare & Morgan, David (2005) *Transitions in context. Leaving home, independence and adulthood*. Maidenhead: Open University Press/Mc-Graw-Hill Education.
- Hurme, Helena (2014) Bioekologinen malli. Teoksessa Jallinoja, Riitta; Hurme, Helena & Jokinen, Kimmo (toim.) *Perhetutkimuksen suuntauksia*. Helsinki: Gaudeamus, 60–80.
- Hyvärinen, Matti & Löyttyniemi, Varpu (2005) Kerronnallinen haastattelu. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna & Tiittula, Liisa (toim.) *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino, 189–222.
- Hyvärinen, Matti (2010) Haastattelukertomuksen analyysi. Teoksessa Ruusuvuori, Johanna; Nikander, Pirjo & Hyvärinen, Matti (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 90–118.
- Hänninen, Vilma (2000) *Sisäinen tarina, elämä ja muutos*. Acta Universitatis Tamperensis 696. Tampere: Tampere University Press.
- Hänninen, Vilma (2008) Narratiivisen tutkimuksen eettiset haasteet. Teoksessa Pietilä, Anna-Maija & Länsimies-Antikainen, Helena (toim.) *Etiikkaa monitieteisesti. Pohdintaa ja kysymyksiä*. Kuopion yliopiston julkaisuja F. Yliopistotiedot 45. Kuopio, 121–137.
- Jackson, Debra & Peters, Kathleen (2008) Use of drug therapy in children with attention deficit hyperactivity disorder (ADHD): maternal views and experiences. *Journal of Clinical Nursing* 17 (20), 2725–2732.
- Jallinoja, Riitta (2000) *Perheen aika*. Helsinki: Otava.

- Jallinoja, Riitta (2009) Vieras perheessä: suhteen hahmotus. Teoksessa Jallinoja, Riitta (toim.) Vieras perheessä. Helsinki: Gaudeamus, 11–31.
- Jallinoja, Riitta (2006) Perheen vastaisku. Familistista käännettä jäljittämässä. Helsinki: Gaudeamus.
- Jokinen, Kimmo (2014) Perhekäytäntöjen sosiologia. Teoksessa Jallinoja, Riitta; Hurme, Helena & Jokinen, Kimmo (toim.) Perhetutkimuksen suuntauksia. Helsinki: Gaudeamus, 167–191.
- Jokinen, Pirkko (1999) Astmaa sairastavan lapsen perheen elämänpolku. Etnografia astmaa sairastavien kouluikäisten lasten perheiden elämästä. Kuopion yliopiston julkaisuja 77. Kuopio.
- Josselson, Ruthellen (1996) On writing other people's lives. Self-analytic reflections of a narrative researcher. Teoksessa Josselson, Ruthellen (toim.) Ethics and process in the narrative study of lives. Thousand Oaks: Sage Publications, 60–71.
- Josselson, Ruthellen (2007) The ethical attitude in narrative research. Principles and practicalities. Teoksessa Clandinin, Jean D. (toim) Handbook of narrative inquiry. Mapping a methodology. London: Sage Publications, 537–567.
- Juusola, Mervi (2012) Levottomat aivot. ADHD ja Asperger vahvuuksina. Helsinki: Otava.
- Juutilainen, Minna & Takalo, Ari (2009) Epilogi: Psykoanalyttinen selittäminen ja ymmärtäminen. Tapausesimerkinä ADHD. Teoksessa Juutilainen, Minna & Takalo, Ari (toim.) Freudin jalanjäljillä. Helsinki: Teos, 309–323.
- Kendall, Judy; Leo, Michael C.; Perrin, Nancy & Hatton, Diane (2005) Modelling ADHD child and family relationships. *Western Journal of Nursing Research* 27(4), 500–518.
- Kendall, Philip C. (2000) *Childhood disorders*. Hove: Psychology Press.
- Ketokivi, Kaisa (2004) Pidentynyt nuoruus ja perheen perustaminen. Individualistisen elämänorientaation jäljillä. *Sosiologia* 41 (2), 94–107.
- Ketokivi, Kaisa (2010) The relational self, the social bond and the dynamics of personal relationships. A sociological analysis. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta, Sosiaalitieteiden laitos, 263.

Kippola-Pääkkönen, Anu (2012) Hoidon ja kuntoutuksen monimuotoisuus. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) ADHD. Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus, 79–88.

Koivusilta, Leena & Rimpelä, Arja (2000) Nuoruusiässä luodaan terveyden perusta. Teoksessa Heikkinen, Eino & Tuomi, Jouni (toim.) Suomalainen elämäntapa. Helsinki: Tammi, 155–172.

Koponen, Kirsi (2013) (toim.) OSMO. Osaamisverkostosta monimuotoinen tuki lasten ja nuorten kehitysympäristöihin 2011–2013. Loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriö, Kaste-hanke. Haettu 7.4.2014

http://www.tampere.fi/material/attachments/o/6KhgBAtfA/OSMOhankkeen_loppuraportti.pdf

Korhonen, Merja & Perho, Hannu (2014) Psykososiaalinen kehitysteoria. Teoksessa Jallinoja, Riitta; Hurme, Helena & Jokinen, Kimmo (toim.) Perhetutkimuksen suuntauksia. Helsinki: Gaudeamus, 35–59.

Korhonen, Timo (2006) Jokaisessa kuvassa näen Toisen kasvot. Teoksessa Hallamaa, Jaana; Launis, Veikko; Lötjönen, Salla & Sorvali Irma (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 161–180.

Kouyaté, Robin A. (2005) Exploring the narrative processes middle adolescent girls use when constructing their life stories. Baltimore: Johns Hopkins University.

Kronqvist, Eeva-Liisa & Pulkkinen Minna-Leena (2007) Kehityspsykologia. Matkalla Muutokseen. Helsinki: WSOY.

Kurz, Demie (2006) Keeping tabs on teenagers. Teoksessa Gubrium, Jaber F. & Holstein, James A. (toim) Couples, kids, and family life. New York: Oxford University Press, 84–123. Haettu 7.4.2014. Saatavilla: <http://helios.uta.fi:2082/lib/tampere/docDetail.action?docID=10091888>

Kuula, Arja (2006a) Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.

Kuula, Arja (2006b) Yksityisyyden suoja tutkimuksessa. Teoksessa Hallamaa, Jaana; Launis, Veikko; Lötjönen, Salla & Sorvali Irma (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 124–140.

Larson, Reed & Richards, Maryse H. (1994) *Divergent realities. The emotional lives of mothers, fathers and adolescents.* New York: Basic Books.

Lastensuojelulaki 13.4.2007/417.

Lehtinen, Erno; Kuusinen, Jorma & Vauras, Marja (2007) *Kasvatuspsykologia. 2. uudistettu painos.* Helsinki: WSOY.

Leppämäki, Sami (2012) ADHD:n alatyypit ADD. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) *ADHD. Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki.* Jyväskylä: PS-kustannus, 45–50.

Marin, Marjatta (2001) Tarkastelukulmia ikään ja ikääntymiseen. Teoksessa Sankari, Anne & Jyrkämä, Jyrki (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa. 3.painos.* Tampere: Vastapaino, 17–48.

Martikainen, Jaana & Autti-Rämö, Ilona (2010) Lääkkeitä rauhattomille pojille ja masentuneille tytöille. Teoksessa Hämäläinen, Ulla & Kangas, Olli (toim.) *Perhepiirissä.* Helsinki: Kelan tutkimusosasto, 216–235.

Mead, George H. (1934) *Mind, self and society.* Chicago: University of Chicago Press.

Michelsson, Katarina; Miettinen, Kaija; Saresma, Ulla & Virtanen, Pirkko (2003) *AD/HD nuorilla ja aikuisilla.* Jyväskylä: PS-kustannus.

Moilanen, Irma (2012) Lapsen ADHD. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) *ADHD. Diagnostiikka, hoito ja hyvä arki.* Jyväskylä: PS-kustannus, 135–151.

Määttä, Paula (2001) *Perhe asiantuntijana. Erityiskasvatuksen ja kuntoutuksen käytännöt.* Jyväskylä: Atena.

Nuorisolaki 27.1.2006/72.

Nurmi, Jari-Erik & Salmela-Aro, Katariina (2000) Ihmisen psykologinen kehitys ja elämäntyyli. Teoksessa Heikkinen, Eino & Tuomi, Jouni (toim.) *Suomalainen elämäntyyli.* Helsinki: Tammi, 86–98.

Nätkin, Ritva (2009) *Alkoholiongelmainen perheessä. Vieras ja sopimaton.* Teoksessa Jallinoja, Riitta (toim.) *Vieras Perheessä.* Helsinki: Gaudeamus Helsinki University Press, 63–82.

Ochs, Elinor & Capps, Lisa (2001) *Living narrative. Creating lives in everyday storytelling*. Cambridge: Harvard University Press.

OmaVoiman internetsivut. Haettu 18.3.2014 <http://omavoima.info/>

Piispa, Minna (2006) Kvantitatiivisen tutkimuksen eettiset lähtökohdat. Esimerkkinä naisiin kohdistuvan väkivallan kyselytutkimus. Teoksessa Hallamaa, Jaana; Launis, Veikko; Lötjönen, Salla & Sorvali Irma (toim.) *Etiikkaa ihmistieteille*. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 141–160.

Poikkeus, Anna-Maija; Laakso, Marja-Leena; Aro, Tuija; Eklund, Kenneth; Katajamäki, Johanna & Lajunen, Kaija (2002) *Vanhemmat kouluun. Tukitoimia vilkkaiden lasten perheille*. Teoksessa Rönkä, Anna & Kinnunen Ulla (toim.) *Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen*. Jyväskylä: PS-kustannus, 159–187.

Polkinghorne, Donald E. (1995) *Narrative configuration in qualitative analysis*. Teoksessa Hatch, J. Amos & Wisniewski, Richard (toim.) *Life history and narrative*. London: The Falmer Press, 5–23.

Pulkkinen, Lea (1997) *Kasvaminen aikuiseksi*. Teoksessa Pulkkinen, Lea (toim.) *Lapsesta aikuiseksi*. 2. painos. Jyväskylä: Atena, 14–28.

Raevuori, Anu (2012) *Nuoren ADHD*. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) *ADHD. Diagnosointi, hoito ja hyvä arki*. Jyväskylä: PS-kustannus, 211–230.

Raitanen, Marko (2001) *Aikuistuminen. Uusi vaihe elämässä vai uusi elämä vaiheessa?* Teoksessa Sankari, Anne & Jyrkämä, Jyrki (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. 3. painos. Tampere: Vastapaino, 187–223.

Rantamaa, Paula (2001) *Ikä ja sen merkitykset*. Teoksessa Sankari, Anne & Jyrkämä, Jyrki (toim.) *Lapsuudesta vanhuuteen. Iän sosiologiaa*. 3. painos. Tampere: Vastapaino, 49–95.

Rantanen, Päivi (1989) *Perhenäkökulma nuoren psykosomaattisiin oireisiin*. Acta Universitatis Tamperensis 279. Tampere.

Rantanen, Päivi (2004) *Nuoruusikä*. Teoksessa Moilanen, Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) *Lasten- ja nuorisopsykiatria*. 3. uudistettu painos. Helsinki: Duodecim, 46–49.

- Renzetti, Claire M. & Lee, Raymond M. (1993) The problems of researching sensitive topics. An overview and introduction. Teoksessa Renzetti, Claire M. & Lee, Raymond M (toim.) Researching sensitive topics. Newbury Park: Sage Publications.
- Riessman, Catherine Kohler (1993) Narrative analysis. Qualitative research methods, Volume 30. Newbury Park: Sage Publications.
- Riessman, Catherine Kohler (2008) Narrative methods for the human sciences. Thousands Oaks: Sage Publications.
- Robin, Arthur L. (1998) ADHD in adolescents. Diagnosis and treatment. New York: The Guilford Press.
- Rosenthal, Gabriele (2004) Biographical research. Teoksessa Seale, Clive; Giampietro, Gobo; Gubrium, Jaber F. & Silverman, David (toim.) Qualitative research practice. London: Sage Publications, 48–64.
- Räsänen, Eila & Moilanen, Irma (2004) Lääkehoito. Teoksessa Moilanen, Irma; Räsänen, Eila; Tamminen, Tuula; Almqvist, Fredrik; Piha, Jorma & Kumpulainen, Kirsti (toim.) Lasten- ja nuorisopsykiatria. 3. uudistettu painos. Helsinki:Duodecim, 414–420.
- Rönkä, Anna & Kinnunen, Ulla (2002) Johdanto. Teoksessa Rönkä, Anna & Kinnunen Ulla (toim.) Perhe ja vanhemmuus. Suomalainen perhe-elämä ja sen tukeminen. Jyväskylä: PS-kustannus, 4–11.
- Schütze, Fritz (1983) Biographieforschung und narratives Interview. Neue Praxis, 13 (3), 283–293.
- Seesvuori, Hanna (2009) ADHD-aikuisen oppimisidentiteetti ja elämänpolku. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Haettu 7.4.2014. <http://urn.fi/urn:nbn:fi:uta-1-20043>
- Seppälä, Ullamaija (2003) Vanhemmat lapsen sairauden kokijoina ja kokemuksen tulkitsoijoina. Teoksessa: Honkasalo, Marja-Liisa; Kangas, Ilkka & Seppälä, Ullamaija (toim.) Sairas, potilas, omainen. Näkökulmia sairauden kokemiseen. Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 167–191.
- Serenius-Sirve, Silve & Kippola-Pääkkönen, Anu (2012) Psykososiaaliset hoito- ja kuntoutusmuodot. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) ADHD. Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus, 95–113.

Sevón, Eija & Notko, Marianne (2008) Perhesuhteiden omalakisuus. Teoksessa; Sevón, Eija & Notko, Marianne (toim.) Perhesuhteet puntarissa. Helsinki: Helsinki University Press, 13–26.

Singh, Iina (2003) Boys will be boys. Fathers' perspectives on ADHD symptoms, diagnosis, and drug treatment. *Harvard Review of Psychiatry* 11(6), 308–316.

Sipilä, Jorma & Österbacka, Eva (2013) Enemmän ongelmien ehkäisyä, vähemmän korjailua? Perheitä ja lapsia tukevien palvelujen tuloksellisuus ja kustannusvaikuttavuus. Valtiovarainministeriön julkaisuja 11/2013. Helsinki: Valtiovarainministeriö.

Suominen, Sauli (2012) ADHD. Sosiologinen näkökulma. Teoksessa Dufva, Virpi & Koivunen, Mirjami (toim.) ADHD. Diagnosointi, hoito ja hyvä arki. Jyväskylä: PS-kustannus, 65–75.

Sutton, Carole (2006) Helping families with troubled children. A preventive approach. 2. uudistettu painos. West Sussex: John Wiley & Sons.

Syrjälä, Leena; Estola, Eila; Uitto, Minna & Kaunisto, Saara-Leena (2006) Kertomuksen tutkijan eettisiä haasteita. Teoksessa Hallamaa, Jaana; Launis, Veikko; Lötjönen, Salla & Sorvali Irma (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 181–202.

Trost, Jan (1996) Family structure and relationships. The dyadic approach. *Journal Of Comparative Family Studies* 27 (2), 395–408.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2006) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsitteleminen. Teoksessa Hallamaa, Jaana; Launis, Veikko; Lötjönen, Salla & Sorvali Irma (toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden Seura, 404–415.

Tuomi, Jouni (2000) Aetatis hominum. Elämänkulun vaiheet antiikin ja keskiajan kirjallisuudessa. Teoksessa Heikkinen, Eino & Tuomi, Jouni (toim.) Suomalainen elämänkulku. Helsinki: Tammi, 13–37.

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli (2009) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 5. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.

Viholainen, Helena; Aro, Tuja; Koponen, Tuire; Peura, Pilvi & Aro, Mikko (2013) Miten oppimisvaikeudet liittyvät syrjäytymiseen? Teoksessa Reivinen, Jukka & Vähäkylä, Leena (toim.) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen. Helsinki: Gaudeamus, 88–96.

Vilkko, Anni (2000) Elämänkulku ja elämäkulkukerronta. Teoksessa Heikkinen, Eino & Tuomi, Jouni (toim.) Suomalainen elämänkulku. Helsinki: Tammi, 74–85.

Vilkko, Anni (1990) Omaelämäkertojen analysoiminen kertomuksina. Teoksessa Mäkelä, Klaus (toim.) Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus, 81–98.

Wengraf, Tom (2001) Qualitative research interviewing. Biographic narrative and semi-structured methods. Lontoo: Sage Publications.

Wyn, Johanna & White, Rob (1997) Rethinking Youth. Lontoo: Sage Publications.

Ziehe, Thomas (1991) Uusi nuoriso. Epätavanomaisen oppimisen puolustus. Suomentaneet Raija Sironen & Jussi Tuormaa. Tampere: Vastapaino.

LIITTEET

Liite 1. Tutkimuskutsu

Hei!

Oletko n. 12 – 29-vuotias nuori, jolla on diagnosoitu ADHD? Tai oletko ADHD-nuoren vanhempi?

Tutkimukseni kaipaa Teidän apuanne. Teen Pro gradu -tutkielmaani aiheesta ”ADHD-nuorten elämäntarinat nuorten itsensä ja heidän vanhempiansa kertomana”. Tutkimuksen tarkoituksena on saada selville, ADHD-nuorten ja heidän vanhempiansa kokemuksia siitä, kuinka ADHD on vaikuttanut eri elämänvaiheissa nuoren elämään.

Tarkoituksenani olisi haastatella perheen nuorta ja vanhempia erikseen. Haastattelut kestävät juuri sen ajan kuin itse haluatte, pääasia että kerrotte oman tarinanne ja ne tapahtumat, joita pidätte tärkeinä. Voimme sopia myös useamman haastattelukerran, mikäli niin haluatte. Vanhempien haastatteluihin toivoisin, että molemmat vanhemmat voisivat osallistua, mutta jos tämä ei ole mahdollista, riittää jos toinen vanhempi osallistuisi. Haastattelut voidaan tehdä missä vain; kotonasi, yliopiston tiloissa tms. Haastattelut nauhoitetaan. Tutkimuksen tulokset tulen raportoimaan niin, että häivyttäen mahdolliset tunnistetiedot, jotta tutkimukseen osallistuneita henkilöitä tai heidän perheitään ei tunnisteta.

Suomessa ei ole ennen tehty vastaavaa tutkimusta, jossa nuoret itse kertoisivat kokemuksistaan siitä, miten ADHD on vaikuttanut heidän elämäänsä. Tässä olisi siis oiva tilaisuus saada teidän nuortenkin ääni kuuluviin!

Minut tavoitat parhaiten numerosta (puhelinnumeroni) tai sähköpostitse (sähköpostiosoitteeni)
Vastaa mielelläni mahdollisiin lisäkysymyksiin!

Toivottavasti saan kuulla tarinasi.

Terveisin,

Salla-Maaria Rantanen

Liite 2. Suostumus

Suostumus

Osallistun tällä haastattelulla Salla-Maaria Rantasen tekemään Pro Gradu -tutkielmaan, jonka tarkoituksena on saada tietoa AD/HD-nuorten elämäntarinoista. Tutkimuksen yhteistyökumppaneina on Osmo-hanke ja Oma Voima -projekti. Tutkielma on osa tutkijan Tampereen yliopiston yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikössä suorittamaa sosiaalityön maisterin opintokokonaisuutta.

Allekirjoittamalla tämän suostumuksen, suostun siihen, että nauhoitettua aineistoa voidaan käyttää Salla-Maaria Rantasen Pro Gradu -tutkielman ja hänen mahdollisen aihetta koskevan myöhemmän tieteellisen tutkimuksensa aineistona. Haastattelussa esille tulleet asiat raportoidaan tutkimusjulkaisuissa tavalla, jossa tutkittavia tai muita haastattelussa mainittuja yksittäisiä henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa. Käytännössä tämä tarkoittaa haastattelussa esiin tulevien nimien muuttamista. Tutkimusta tehtäessä aineistoa voidaan jakaa tekstimuodossa, jossa nimet on muutettu, tutkimuksen yhteistyökumppaneille ja tutkielmaseminaarin muille vaitiolovelvollisille opiskelijoille ja tutkielman ohjaajalle.

Tutkija on käynyt kanssani suullisesti läpi yllä mainitut ehdot ja olen ymmärtänyt ne. Osallistun tutkimukseen vapaaehtoisesti ja minulla on mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä tahansa tutkimusprosessin vaiheessa.

Allekirjoitus:

Nimen selvennys:

Päivämäärä:

Tutkijan yhteystiedot:

Sähköposti: (sähköpostiosoitteeni)

Puhelin: (puhelinnumeroni)

Liite 3. Suostumus alaikäisen lapsen vanhemmalta lapsen tutkimukseen osallistumiseen

Suostumus alaikäisen lapsen vanhemmalta lapsen tutkimukseen osallistumiseen

Alaikäinen lapseni osallistuu haastattelulla Salla-Maaria Rantasen tekemään Pro Gradu -tutkielmaan, jonka tarkoituksena on saada tietoa AD/HD-nuorten elämäntarinoista. Tutkimuksen yhteistyökumppaneina on Osmo-hanke ja Oma Voima -projekti. Tutkielma on osa tutkijan Tampereen yliopiston yhteiskunta- ja kulttuuritieteiden yksikössä suorittamaa sosiaalityön maisterin opintokokonaisuutta.

Allekirjoittamalla tämän suostumuksen, annan lupani alaikäisen lapseni haastatteluun ja suostun siihen, että nauhoitettua aineistoa voidaan käyttää Salla-Maaria Rantasen Pro Gradu -tutkielman ja hänen mahdollisen aihetta koskevan myöhemmän tieteellisen tutkimuksensa aineistona. Haastattelussa esille tulleet asiat raportoidaan tutkimusjulkaisuissa tavalla, jossa tutkittavia tai muita haastattelussa mainittuja yksittäisiä henkilöitä ei voi välittömästi tunnistaa. Käytännössä tämä tarkoittaa haastattelussa esiin tulevien nimien muuttamista. Tutkimusta tehtäessä aineistoa voidaan jakaa tekstimuodossa, jossa nimet on muutettu, tutkimuksen yhteistyökumppaneille ja tutkielmaseminaarin muille vaitiolovelvollisille opiskelijoille ja tutkielman ohjaajalle.

Tutkija on käynyt kanssani suullisesti läpi yllä mainitut ehdot ja olen ymmärtänyt ne. Lapseni osallistuu tutkimukseen vapaaehtoisesti ja hänellä on mahdollisuus keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä tahansa tutkimusprosessin vaiheessa.

Allekirjoitus:

Lapsen nimi:

Nimen selvennys:

Päivämäärä:

Tutkijan yhteystiedot:

Sähköposti: (sähköpostiosoitteeni) Puhelin: (puhelinnumeroni)