

**ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden
kokemuksia opiskelukyvystään etäopintojen aikana**

Aino Nissi

Kasvatustieteen proseminarityö
Syyslukukausi 2022
Kasvatustieteen laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Nissi, Aino. 2022. ADHD diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvystään etäopintojen aikana. Kasvatustieteen proseminaarityö. Jyväskylän avoin yliopisto. 40 sivua.

Korkeakouluopinnoissa siirryttiin COVID-19-pandemian aikana etäopetukseen, mistä on todettu aiheutuneen moninaisia vaikutuksia opiskelijoiden jaksamiseen ja opiskelukykyyn. Opiskelijoiden toimintakyvyn käsitteellistämistä ja korkeakouluopintojen laaja-alaista kehittämistä varten on luotu opiskelukykymalli. ADHD-oireisten korkeakouluopiskelijoiden joukossa on tunnistettu erityisiä haasteita korkeakouluopinnoissa suoriutumiseen erityisesti etäopintojen aikana. Tutkimuksen tarkoituksena on kartoittaa ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvystään etäopintojen aikana.

Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla ADHD-diagnoosin saaneita korkeakouluopiskelijoita. Haastattelut toteutettiin opiskelukykymalliin pohjautuen teemahaastatteluina neljälle opiskelijalle. Tutkimuksen tulokset analysoitiin teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä käyttäen.

Tulosten perusteella opiskelijat kokivat etäopiskelusta koituneen sekä myönteisiä että kielteisiä vaikutuksia opiskeluunsa. Opiskelijoiden vastauksissa korostui omiin voimavaroihin ja opetustoimintaan liittyvät kokemukset. Opiskelijat kokivat vahvuudekseen työskentelynsä aikatauluttamisen, mutta etäluennoille keskittyminen koettiin haasteelliseksi.

Keskeisinä johtopäätöksinä voidaan todeta, että haastateltavat kokevat huolta omasta jaksamisestaan ja opinnoissa etenemisestä. Opiskelumäärä ja tehtävien loppuun saattaminen koetaan etäopinnoissa vaativaksi, mikä nostaa elämänhallinnan merkitystä opintojen sujumiselle. Opetustoiminnan laadulla koetaan olevan suuri vaikutus etäopintojen sujumiseen, mutta opettajien ja opiskelijaryhmien koetaan jäävän kaukaisiksi.

Asiasanat: etäopinnot, opiskelukyky, ADHD, korkeakoulu

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	4
2 ADHD JA OPISKELU	5
2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö	5
2.2 Etäopiskelun tuomat haasteet korkeakoulussa	8
2.3 Opiskelukykymalli	9
3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	12
3.1 Tutkimuskysymys	12
3.2 Tutkimuksen lähestymistapa	12
3.3 Tutkimukseen osallistujat	13
3.4 Tutkimusaineiston keruu.....	14
3.5 Aineiston analyysi	15
3.6 Eettiset ratkaisut.....	18
4 TULOKSET	20
4.1 Omat voimavarat ja opiskelutaidot etäopinnojen aikana	20
4.2 Opetustoiminta ja opiskeluympäristö etäopinnoissa	24
5 POHDINTA	30
5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	30
5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet	33
LÄHTEET	36
LIITTEET	39

1 JOHDANTO

Keväällä 2020 opetustoiminta siirtyi maailmanlaajuisesti etäopetukseen COVID-19-pandemian johdosta (Salmela-Aro ym., 2022, s. 2688). Koronaepidemia ja sen rajaamistoimet ovat vaikuttaneet laajasti korkeakouluopiskelijoiden opintoihin ja arkielämään (Parikka ym. 2021b. s. 3). Opiskelijoiden jaksamisesta on etäopin-tojen aikana noussut huolta, kun opiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuk- sessa on tullut esiin opiskeluvaikeuksien lisääntyminen ja psyykkisen kuormit- tuneisuuden kasvu verrattuna muuhun aikuisväestöön (Terveyden ja hyvinvoin- nin laitos [THL], 2021). Etäopintoihin siirtymisen myötä korkeakouluopiskelijo- den tuen tarve opinnoissa on korostunut (Murto, 2022, s. 71).

Työterveyslaitoksen ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö ovat yhteis- työssä kehittäneet opiskelukykymallin, joka kuvaa opiskelukykyyn vaikuttavia tekijöitä ja niiden keskinäistä vuorovaikutusta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 41). Opiskelukykyyn edistämiseksi on korkeakouluissa pyritty edistämään muun muassa opiskelijoiden tukea ja ohjausta, tuomaan opiskelutaitojen kehit- tämistä osaksi opetusta, sekä edistämään sitä, että opiskeluympäristöt tukevat opiskelijoiden psyykkisiä ja fyysisiä voimavaroja (Opiskelukyky, ei pvm. a).

Korkeakouluopinnoista pyritään nykyään luomaan entistä inklusiivisem- pia (Pesonen & Niemi, 2021, johdanto). Hiltusen (2022) mukaan korkeakouluissa tarvitaan nykyään yleisemmin erityistä tukea keskittymisen ja tarkkaavaisuuden haasteisiin. Hiltunen (2022) jatkaa, että tarkkaavaisuuteen ja jaksamiseen liitty- vien haasteiden lisääntyminen on näkynyt erityisen tuen hakemusten nousuna.

Näiden tunnistettujen haasteiden lisääntymisen myötä ADHD-diagnoosin saaneet korkeakouluopiskelijat ovat tutkimukselle ajankohtainen kohderyhmä. Tutkimuksellani heidän näkökulmastaan saadaan aiheesta uutta ymmärrystä. Tutkimuksessani kartoitan haastatteluiden avulla ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvyistään etäopintojen aikana.

2 ADHD JA OPISKELU

2.1 Aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö

Saari, Sainio ja Leppämäki (2016, s. 2331) määrittelevät aktiivisuuden ja tarkkaavaisuuden häiriön eli ADHD:n olevan kehityksellinen tarkkaavuuden, toiminnanohjauksen ja impulssikontrollin säätelyn vaikeus. Perimä on merkittävässä roolissa ADHD:n ilmenemiselle, mutta häiriön syntyperää ei täysin tunneta (ADHD: Käypä hoito-suositus, 2019). Tarkkaavaisuushäiriön diagnostiset kriteerit täyttävät lapsuusiässä 5 % ja aikuisten osalta 3,4–4,0 % väestöstä (Saari ym., 2016, s. 2331). ADHD-diagnoosien määrä on kasvussa, minkä arvellaan johtuvan siitä, että ADHD tunnustetaan aiempaa paremmin (ADHD: Käypä hoito-suositus, 2019).

Saaren ja muiden (2016, s. 2331) mukaan häiriön tunnistaminen voi olla haastavaa ja ongelmat voivat korostua vasta lapsuusiän jälkeen, jolloin yksilön oma vastuu kasvaa esimerkiksi opintojen ja aikataulujen suunnittelussa. Saari ja muut tarkentavatkin, että ADHD:n oireet alkavat yleensä jo ennen kouluikää, mutta ne usein tunnustetaan vasta koulunkäynnin vaikeuksista tai aikuisuudessa. Usein ADHD:n oireisto voi vaihdella eri ikä- ja kehitysvaiheissa, ja tilanteesta riippuen oireet voivat esiintyä eri asteisina (Puustjärvi ym., 2018, s. 17).

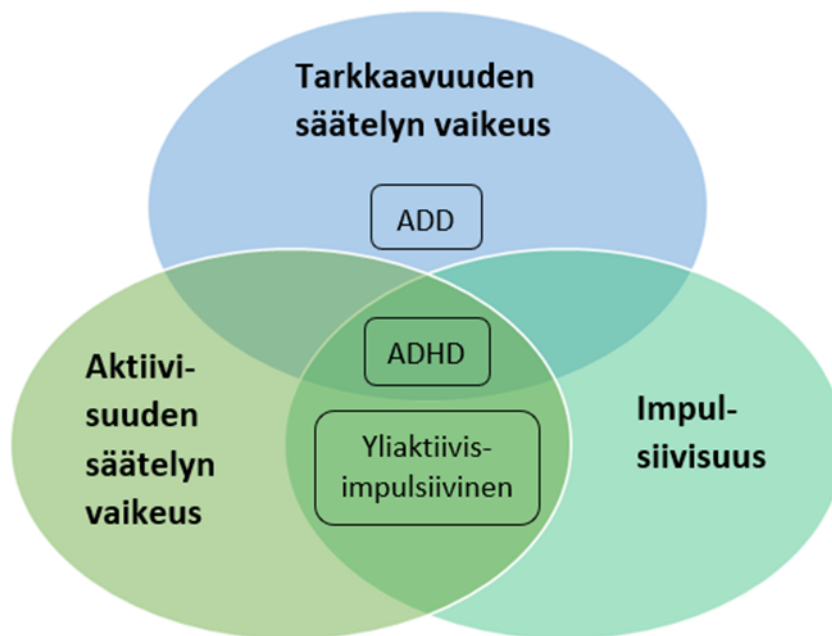
Pesonen ja Niemi (2021, osa 1) korostavat, että vaikeuksia aiheuttavat piirteet ovat usein liiallisia ja haittaa aiheuttavia, heikentäen tällöin yksilön toimintakykyä. ADHD:n tuomat haasteet ilmenevät kuitenkin hyvin yksilöllisesti (World Health Organization [WHO], 2016).

Puustjärven ja muiden (2018, s. 17–18) mukaan oirehdintaa voi lisätä ympäristötekijät, kuten esimerkiksi häly tai suuret ryhmät. Puustjärvi ym. jatkavat, että toisaalta oireita ei välttämättä ilmene lainkaan, jos ympäristö on rauhallinen, tekeminen mielenkiintoista ja ADHD-oireisella on mahdollisuus säädellä vireystilaansa esimerkiksi liikkumalla. Tyypillisesti ADHD:ssa esiintyvät haasteet ovat keskittymisvaikeus, ylivilkkaus ja impulsiivisuus (Honkasilta, 2017, s. 2).

ADHD:sta on kolme eri esiintymismuotoa (ks. Kuvio 1), jotka ovat yhdistetty muoto, tarkkaamaton muoto ja yliaktiivis-impulsiivinen muoto (Puustjärvi ym., 2018, s. 28). Tarkkaavaisuushäiriötä ilman samanaikaista ylivilkkaus-impulsiivisuusoireita on vakiintuneesti nimitetty ADD:ksi (Saari ym., 2016, s. 2331). Tässä proseminarityössä ADHD-termillä kuvataan kaikkia kolmea ADHD:n ilmenemismuotoa.

Kuvio 1

ADHD:n ydinoireet ja esiintymismuodot (Puustjärvi, A. julkaistu kirjassa ADHD-käsikirja, PS-kustannus 2018, s. 28)



ADHD:ssa toiminnanohjauksen puutteet voivat ilmetä esimerkiksi kognitiivisten toimintojen, tunne-elämän ja käyttäytymisen säätelyn vaikeuksina (ADHD: Käypä hoito-suositus, 2019). Saaren ja muiden (2016, s. 2331) mukaan oireet voivat näkyä tarkkaamattomuutena, aloittamisen vaikeutena tai lykkäämisenä, tehottomana tekemisen ja ajankäytön suunnitteluna, vaikeutena saattaa asiat loppuun sekä tarpeena saada ulkopuolista ohjausta.

Puustjärven ja muiden (2018, s. 32) mukaan ADHD:hen liitetään usein myös positiivisia piirteitä ja voimavaroja. Puustjärvi ja muut jatkavat, että ADHD-

diagnosoiduilla ihmisillä tavattavia vahvuuksia ovat muun muassa luovuus ja idearikkaus, sekä usein heidät nähdään innostuvaisina ja energisinä ihmisinä.

Oirekuvan varhaisella tunnistamisella ja tuen antamisella on tärkeä rooli siinä, kuinka yksilöt voivat sopeutua ADHD-oireisiinsa erityisesti opiskelun ja työelämän osalta niin, että he pystyvät hyödyntämään vahvuuksiaan ja pärjäämään tilanteissa, joissa oireet tuottavat heille haasteita (Puustjärvi ym., 2018, s. 32). Saari ja muut (2016, s. 2331) painottavat, että ADHD:seen liittyvät haasteet tuottavat yksilölle vaikeuksia läpi elämän, ja diagnosoimatta jäädessä häiriön tuomat haasteet saattavat johtaa yksilön alisuoriutumiseen.

ADHD: Käypä hoito -suosituksessa (2019) mainitaan, että ADHD:tä ei voi parantaa, mutta aktiivisella hoidolla terveysriskejä ja elämänlaatua voidaan parantaa. ADHD: Käypä hoito -suosituksessa jatketaan, että aktiivisen hoidon keskeisiä keinoja ovat erilaiset tukitoimet, psykososiaaliset hoitomuodot ja lääkehoito. Lääkkeellisen hoidon on todettu tuovan hyvän avun aikuisten oireisiin ja toimintakykyyn (Saari ym., 2016, s. 2331). ADHD-diagnoosin saaneilla opiskelijoilla voi hoidon ohessa olla tarve myös oppimisstrategioiden kehittämiseen (ADHD: Käypä hoito-suositus, 2019).

Saari ja muut (2016, s. 2332) korostavat, ettei ADHD hoitamattomanakaan ole este korkea-asteen opiskeluille. Pesosen ja Niemen (2021, johdanto) mukaan koulutus on viime vuosien saatossa muuttunut entistä inklusiivisemmaksi, eli kaikille yhteiseksi ja avoimemmiksi. Pesonen ja Niemi jatkavat, että korkeakouluihin pääsee opiskelemaan entistä useammin opiskelijat, jotka tarvitsevat yksilöllisiä tuen järjestelyjä opintojensa aikana, mutta tukea tarvitsevat opiskelijat ovat usein jääneet ilman tarvitsemaansa tukea. Maailman terveysjärjestön (2003, s. 5) mukaan ADHD ymmärretään usein väärin, mikä johtaa siihen, että ADHD:n omaavat ihmiset eivät saa asianmukaista apua ja sen seurauksena he eivät ehkä koskaan saavuta täyttä potentiaaliaan.

2.2 Etäopiskelun tuomat haasteet korkeakoulussa

Keväällä 2020 siirryttiin korkeakouluopinnoissa Suomessa ja maailmalla COVID-19-pandemian myötä etäopetukseen (Salmela-Aro ym., 2022, s. 2688). Salmela-Aro ja muut jatkavat etäopintoja järjestettävän monilla eri tavoin, ja että etäopinnot sisältävät yleensä joitakin seuraavista piirteistä: opetus ilman fyysistä läsnäoloa, vähemmän vapaamuotoista keskustelua ja vähemmän spontaania vuorovaikutusta opiskelijoiden ja opettajan kesken.

Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2685) selvittivät Helsingin yliopiston opiskelijoiden hyvinvointia COVID-19-pandemian aikana kolmen kyselytutkimuksen avulla alku- ja loppuvuodesta 2020 sekä keväällä 2021. Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2697) nostavat tuloksissaan ilmi, että etäopintojen aikana opiskeluinto laski merkittävästi, opiskelu-uupumus lisääntyi merkittävästi ja opiskelijat kokivat enemmän riittämättömyyttä. Ando ja muut (2021, s. 1) kuvaavat tutkimuksessaan COVID-19 pandemian voivan aiheuttaa psyykkistä ahdistusta opiskelijoille, joilla on ADHD ja jotka ovat sopeutuneet suhteessa paremmin lähiopetukseen, kuin kotona opiskeluun. Andon ja muiden (2021, s. 2) mukaan COVID-19-pandemian tapaiset muutokset arkeen ja rutiineihin voivat pahentaa ADHD-oireita ja heikentää elämänhallintaa erityisesti, jos opiskelijalla on jo ennestään haasteita kotiarjessaan. Osalle ADHD-oireisista opiskelijoista ilmeni lisäksi tunteiden säätelyn ja käyttäytymisen haasteita ADHD-oireiden pahenemisen vuoksi etäopiskelun aikana (Ando ym., 2021, s. 9).

Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2697) kertovat, että Helsingin yliopiston opiskelijat kokivat etätyön määrän vaativana. Salmela-Aro ja muut lisäävät, että opiskelun vaatimusten ja voimavarojen välillä oli ristiriitaa, mikä oli keskeinen opiskelun laskuun ja opiskelu-uupumukseen vaikuttava tekijä. Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2688) kertovat, että ilman opiskeluyhteisöä opiskelijat kokivat olevansa yksin. Salmela-Aro ja muut tarkentavat, että osa opiskelijoista kuitenkin pärjäsikin hyvin etäopintojen aikana, ja etäopintojen aika suurensi eroja opiskelijoiden pärjäämisessä. Andon ja muiden (2021, s. 8) tutkimuksessa osa osallistuneista koki etäopiskeluun siirtymisen myötä tulleen myös positiivisia muutoksia:

matkojen suunnitteluun ja siirtymisiin menevän ajan väheneminen toi lisääaikaa arkeen, minkä vuoksi osa tutkittavista koki arki- ja unirytmensä parantuneen.

Ando ja muut (2021 s. 9) ehdottavat erityisen tuen kohdistamista opiskelijoille, joilla on ADHD ja erityisesti heille, joilla on vaikeuksia opiskella kotona. Jägerroosin (2018, s. 203–205) mukaan opinnoissa pärjääminen ADHD-oireisella on aina yksilöllistä, ja siihen vaikuttaa monet tekijät eri osa-alueilta. Jägerroos jatkaa, että asianmukaisilla opintojen tukitoimilla ADHD-oireisen on mahdollista pärjätä opinnoissaan saman lailla kuin kuka tahansa. Pesosen ja Niemen (2021, osa 1) arvioivat yksilöllisten järjestelyjen käytäntöjen vaihtelevan suuresti eri korkeakoulujen, oppiaineiden ja tiedekuntien välillä. Jägerroos (2018, s. 203–205) korostaa ADHD-oireisen opiskelijan joka tapauksessa hyötyvän yksilöllisistä opiskelujärjestelyistä opintojen etenemisessään.

2.3 Opiskelukykymalli

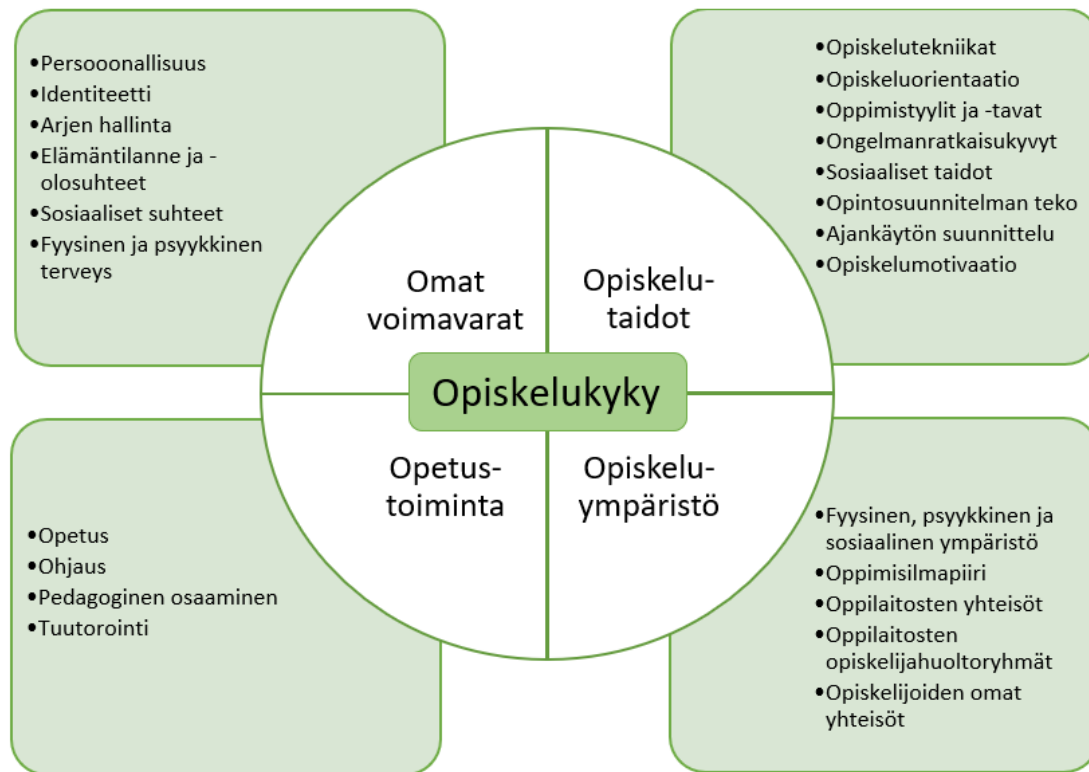
Työterveyslaitoksen ja Ylioppilaiden terveydenhoitosäätiö ovat yhteistyössä kehittäneet opiskelukykymallin, joka kuvaa opiskelukykyyä vaikuttavia tekijöitä ja niiden keskinäistä vuorovaikutusta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 41). Opiskelukykymallin (ks. Kuvio 2) eri osa-alueita on omat voimavarat, opiskelutaidot, opetustoiminta, sekä opiskeluympäristö (Kunttu, 2009). Opiskelukykyyä voidaan kuvailla myös vertaamalla sitä työkykyyn: työkyvyllä kuvataan työn ja työntekijän voimavarojen välistä suhdetta, kun taas opiskelukyky muodostuu opiskelijan ja opiskeluun liittyvien tekijöiden vuorovaikutuksesta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 41).

Opiskelukyvystä puhuttaessa omat voimavarat sisältävät muun muassa opiskelijan persoonallisuuteen, fyysiseen ja psyykkiseen terveyteen, elämäntilanteeseen ja sosiaalisiin suhteisiin liittyviä tekijöitä sekä terveyteen vaikuttavia käyttäytymistottumuksia (Opiskelukyky, ei pvm. b). Opiskelijan voimavarat ovat jatkuvassa muutoksessa koko elämän ajan, rakentuen ja uusiutuen yksilön kokemusten, ympäristön ja muiden tekijöiden vaikutuksesta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 41). Lisäksi omien voimavarojen osalta tärkeitä hyvinvointiin

ja opiskelun sujumiseen vaikuttavia tekijöitä ovat sosiaalinen tuki sekä kokemus omien voimien ja kykyjen riittävydestä ja elämänhallinnasta (Opiskelukyky, ei pvm. b).

Kuvio 2

Opiskelukykymalli (Kunttu, 2009)



Opiskelutaitojen osa-alueeseen sisältyy opiskelutekniikoiden hallinta, erilaisten oppimistyylien ja -strategioiden hyödyntäminen, ongelmanratkaisutaidot sekä sosiaalisten taitojen osalta esimerkiksi esiintymistaito (Opiskelukyky, ei pvm. b). Muita opiskelutaitoon liittyviä asioita ovat itsetuntemus ja ymmärrys omista tiedoista ja taidoista sekä kriittisen ajattelun kyky (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 42). Opiskelutaitojen keskiössä on oman opiskelun ja ajankäytön suunnittelutaidot (Kunttu, 2009). Haasteet opiskelutaidon osa-alueella voivat aiheuttaa sen, että opiskelumenestys ei vastaa tehtyä työmäärää, tai koettu työmäärä tuntuu kohtuuttoman suurelta, aiheuttaen stressiä ja mielialan laskua (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 42).

Opiskelukykyyn sisältyy myös opetustoiminnan osa-alue, jossa merkittävässä roolissa on asiantunteva opetus- ja ohjaushenkilöstö (Kunttu, 2009). Keskeisessä asemassa opintoihin kiinnittymisessä ja opiskeluyhteisöön integroitumisessa ovat opintojen ohjaus sekä vertais- ja opettajatutorointi (Opiskelukyky, ei pvm. b). Opettajien ja opiskelijoiden välillä on oltava mahdollisuus riittävään vuorovaikutukseen sekä molemminpuoliseen palautteen antamiseen sekä arviointiin (Kunttu, 2009).

Viimeinen opiskelukyvyn osa-alue on opiskeluympäristö, mikä sisältää fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön (Opiskelukyky, ei pvm. b). Fyysiseen opiskeluympäristöön kuuluu erilaiset opiskeluympäristöt ja -olosuhteet, opetusvälineet ja opintojen järjestämiseen liittyvät tekijät (Kunttu, 2009). Psykkisellä ja sosiaalisella ympäristöllä tarkoitetaan muun muassa erilaisia opiskeluyhteisöjä ja opiskelijoiden omia yhteisöjä, sekä opiskelijoiden ja henkilökunnan välistä vuorovaikutusta (Opiskelukyky, ei pvm. b). Lähiopetuksen väheneminen ja koronan vuoksi tapahtunut etäopiskelun yleistyminen tuovat haasteita opiskeluyhteisöjen muodostumiselle (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 43). Kuntun (2009) mukaan opiskelujen sujumiseen on havaittu olevan yhteydessä opiskeluympäristöstä saatava vertaistuki.

Opiskelukyky on kokonaisuus, jonka osa-alueet ovat vaikutuksissa toisiinsa, mutta erityisesti kyse on osa-alueiden keskinäisestä tasapainosta (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 43). Pesosen ja Niemen (2021, osa 1) mukaan myös opintojen ulkopuoliset ystävyys- ja perhesuhteet voivat olla merkityksellisiä tukemaan yhteenkuuluvuuden tunnetta muihin ihmisiin korkeakouluopintojen aikana. Omien voimavarojen ollessa syystä tai toisesta vähissä, voi tällöin muiden opiskelukyvyn osa-alueiden, kuten opiskelutaitojen tai opiskeluyhteisön tuen, avulla pärjätä ongelmien yli (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2021, s. 43). Jägerroosin (2018, s. 212) mukaan opiskelutaitoon liittyvien haasteiden osalta opiskelija saattaa hyötyä ohjauksesta, jossa etsitään erilaisia omaa oppimistyyliä tukevia oppimisen tekniikoita.

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

3.1 Tutkimuskysymys

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on tuoda näkyväksi ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia etäopinnoista. Tutkimuksen tavoitteena on kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia etäopinnoista opiskelukyvyn näkökulmasta. Hirsjärven ja muiden (2009, s. 138) mukaan kartoittavaan tutkimukseen liittyy esimerkiksi pyrkimys etsiä ilmiöstä uusia näkökulmia ja selvittää vähän tunnettua ilmiötä. Tutkimuksesta saatua tietoa voidaan hyödyntää etäopintojen suunnittelemisessa ja etäopintoja suorittavien opiskelijoiden ohjauksessa, sekä vertaistuen materiaalien kehittämisessä.

Proseminarityön tutkimuskysymys:

Millaisia kokemuksia ADHD-diagnoosin saaneilla korkeakouluopiskelijoilla on opiskelukyvyystään etäopintojen aikana?

3.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Lähestyn Proseminaari -tutkielmassa laadullisella tutkimusotteella ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvyystään etäopintojen aikana. Lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa on kuvata todellista elämää ja tulkita kohdetta kokonaisvaltaisesti (Hirsjärvi ym., 2009, s. 161). Patton (2002, s. 13–14) lisää laadullisen tutkimusotteen sopivan käytettäväksi, kun pyritään saamaan syvällistä ja yksityiskohtaista tietoa.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 98) mukaan laadullisella tutkimuksella ei kuitenkaan pyritä lähtökohtaisesti yleistettävyyteen, vaan sen sijaan tarkoituksena on muun muassa kuvata tutkittavaa ilmiötä. Tuomi ja Sarajärvi (2018) jatkavat kertomalla laadullisessa tutkimuksessa olevan tärkeää, että henkilöt, joilta tietoa kerätään, tietävät tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon tai heillä on siitä kokemusta. Laadullisen tutkimuksen menetelmiä ovat esimerkiksi havainnointi, dokumenttien analysointi ja haastattelu (Patton, 2002, s. 145).

Tutkimukseni painottuu fenomenologiseen näkökulmaan, sillä tutkimuksen tarkoituksena on tuoda näkyväksi haastateltavien kokemuksia etäopinnoista. Fenomenologisella tutkimusotteella saadaan ymmärrystä siitä, minkälaisia kokemuksia tutkittavilla on aiheesta ja minkälaisia merkityksiä he kokemuksilleen antavat (Laine, 2018, osa 1).

3.3 Tutkimukseen osallistujat

Tämän tutkimuksen osallistujat ovat ADHD-diagnoosin saaneita nykyisiä tai lähiaikoina valmistuneita korkeakouluopiskelijoita, jotka ovat suorittaneet tai suorittavat parhaillaan etäopintoja. Pattonin (2002, s. 48) mukaan laadullisessa tutkimuksessa on tyypillistä valita tutkimukseen osallistujat tarkoituksenmukaisesti. Tuomi ja Sarajärvi (2018, s. 98) täydentävät, että haastateltavien valinnassa on perusteltua valita henkilöitä, joilla on tutkittavasta aiheesta mahdollisimman paljon kokemusta.

Julkaisin kutsun osallistua tutkimukseen Facebook-ryhmässä, jonka kohdejoukkona ovat korkeakoulutetut henkilöt, joilla on ADHD-diagnoosi tai ketkä epäilevät itsellään olevan aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö. Kutsun lähettyshetkellä ryhmässä oli muutama tuhat jäsentä ja ryhmään pääsy edellytti liittymiskutsun hyväksymistä. Haastateltavaksi valitsin ilmoittautumisjärjestyksessä neljä haastateltavaa.

Otin henkilökohtaisesti yhteyttä osallistumisviestin lähettäneisiin sähköpostitse tai Facebookin Messenger-viestillä. Viestissä annoin tutkimuksesta tarkempia tietoja ja mahdollisuuden esittää kysymyksiä tutkimukseen liittyen. Ennen haastatteluiden toteutumista lähetin osallistujille tutkimuksen tiedotteen sekä tietosuojailmoituksen. Tutkimusprosessin aikana varmistin, että haastateltavien ihmisarvon kunnioittaminen toteutui, mihin liittyen haastateltavilla oli mahdollisuus saada mahdollisimman paljon tietoa tutkimuksesta ennen päätöksentekoa osallistua siihen (Hirsjärvi ym., 2009, s. 25). Haastattelut sovittiin muutamana päivänä päähän kutsun julkaisusta.

Haastatteluhetkellä yhden opinnot olivat äskettäin ja kolmella opinnot olivat vielä tekeillä. Haastateltavat suorittivat eri opintoja etänä. Kaksi haastateltavista opiskeli ylempää korkeakoulututkintoa, yksi alempaa korkeakoulututkintoa ja yksi opiskeli tohtoritutkintoa. Kaikki osallistujat olivat naisia.

3.4 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimuksen aineistonkeruumenetelmänä käytin teemahaastattelua. Fenomenologisesta näkökulmasta haastatteleamalla tietoa saadaan suoraan opiskelijoilta, ja he itse omin sanoin voivat kuvata kokemuksiaan ilmiöstä (Patton, 2002, s. 104). Hirsjärven ja muiden (2009, s. 185) mukaan haastattelun hyödyntäminen aineistonkeruumenetelmänä on perusteltua silloin kun halutaan tietää mitä ihmiset kokevat, ajattelevat tai tuntevat.

Ennen haastatteluiden pitämistä, muodostin teemahaastattelurungon (Liite 1) hyödyntäen Kuntun (2009) opiskelukykykymallia, jonka esittelin aiemmin kappaleessa 2.3 (ks. Kuvio 2). Haastattelukysymykset muodostin opiskelukykykymallin teemojen mukaisesti, ja hyödynsin haastattelussa pääosin avoimia kysymyksiä. Kananen (2015, s. 151) kuvaa avoimien kysymysten hyödyn olevan siinä, että niihin ei voi vastata yhdellä sanalla, vaan vastaaminen vaatii haastateltavalta aiheen useampisanaista kuvailua. Testasin haastattelurunkoa etukäteen koehaastattelun avulla, mikä Hirsjärven ja kumppanien (2009, s. 211) mukaan on tärkeää laadukkuuden takaamiseksi. Testihaastattelun myötä tein haastattelukysymyksiin pieniä muutoksia.

Aineistonkeruumenetelmän valinnassa päädyin tekemään haastattelun, sillä Hirsjärvi ja muut (2009, s. 204–205) esittävät sen eduiksi joustavuuden edetä tilanteen mukaan ja mahdollisuuden olla suorassa vuorovaikutuksessa tutkittavan kanssa. Kananen (2015, s. 143) lisää haastattelun eduiksi myös sen, että haastattelun aikana voidaan esittää tarkentavia kysymyksiä ja selittää auki esitettyjen kysymysten sisältöä. Teemahaastattelun ennakkoteemoilla pyrin Kanasen (2015, s. 145, 150) esittämän mukaisesti varmistamaan, että kaikki aihekokonaisuudet tulevat käsitellyksi, mutta keskustelun kulku pysyy vapaamuotoisena.

Toteutin haastattelut yksilöhaastatteluina videopuhelun välityksellä. Yksi osallistuja pyysi saada tietää kysymykset ennen haastattelua. Lähetin hänelle haastattelurungon etukäteen tutustuttavaksi.

Haastatteluiden toteutuksessa noudatettiin Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2012) Hyvän tieteellisen käytännön ohjeita. Haastatteluihin osallistuminen perustui vapaaehtoisuuteen sekä luottamuksellisuuteen. Ennen haastattelun ja tallennuksen aloitusta kävin osallistujien kanssa sanallisesti läpi heidän oikeutensa. Ennen aloittamista keskustelimme esimerkiksi siitä, että haastatteluun ja tutkimukseen osallistumisen voi keskeyttää missä vain vaiheessa tutkimusta, ja että osallistuja saa itse valita vastaako esitettyihin kysymyksiin.

Kanasen (2015, s. 152) mukaan tallenteiden toimivuuteen liittyy riskinsä. Onnistuneiden tallenteiden takaamiseksi tallensin haastattelut videoiden tietokoneelle sekä äänitallennuksena puhelimelle. Kerroin tallentamisen aloittamisesta ja lopettamisesta haastateltaville.

Toteutin haastattelut Teams -videopuheluna kesäkuussa 2022. Yksittäinen haastattelu oli kestoltaan noin 35–45 minuuttia. Kanasen (2015, s. 129) mukaan äänitteiden tekstimuotoon purkamisessa voi hyödyntää teknisiä ja ohjelmistollisia apuvälineitä. Tämän aineiston litteroinnissa hyödynsin Wordin online-version litterointitoimintoa.

Haastatteluissa kiinnitin huomiota rooliini haastattelijana. Pattonin (2002, s. 49) mukaan tutkijan eleet, ilmeet ja tunteet vaikuttavat tutkimustilanteeseen, minkä vuoksi pyrin haastattellessa olemaan mahdollisimman luonteva ja neutraali. Otin myös huomioon sen, että Pattonin (2002, s. 48) kertoman mukaan analysointia tapahtuu jo aineiston keräämisen aikana, ja on tärkeää pitää nämä tutkimuksen vaiheet erillään toisistaan.

3.5 Aineiston analyysi

Tutkimusaineiston analysoin hyödyntäen teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä, sillä tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa kokemuksia etäopinnoista. Lisäksi tarkoituksenani oli analysoida tuloksia yhteydessä teoriaan niin, että

haastateltavien omakohtaiset kokemukset pysyvät pääosassa, mikä on Pattonin (2002, s. 47) mukaan keskeinen laadullisen tiedon ominaisuus. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla on mahdollista hyödyntää analyysissä aiemmin tiedettyä tietoa ADHD:n yhteydestä opiskeluun, ja tuoda esiin opiskelijoiden kokemuksia etäopinnoista verrattuna tähän aiempaan tietoon.

Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 109–111) mukaan teoriaohjaava sisällönanalyysi ei kuitenkaan teorialähtöisen mukaisesti sido analyysin etenemistä valmiisiin ryhmiin, vaan haastattelujen vastauksia voidaan käsitellä vapaammin, ja vasta analyysin loppuvaiheissa verrata teoriaan. Teoriaohjaava sisällönanalyysi sopii tähän tutkimukseen, sillä haastattelujen sisällössä on hyödynnetty teoriaa ja sen luokitteluja.

Pattonin (2002, s. 449) mukaan analyysiprosessi alkaa saattamalla aineiston raakamateriaali tulkittavaan muotoon. Ennen litteroinnin aloittamista, kuuntelin kaikki haastattelutallenteet läpi. Sen jälkeen litteroin, eli kirjoitin puhtaaksi haastatteluiden äänitteet. Litteroinnit tein viikon sisällä haastatteluista. Hirsjärven ja kumppaneiden (2009, s. 222) mukaan litteroinnin tarkkuudelle ei ole yksiselitteisiä ohjeita. Haastattelut litteroin sanasta sanaan. Litteroinnin rajasin huomioimaan vain sanoja, koska tutkimuksen kohteena ei ollut haastateltavien käytös. Litteroitua tekstiä tuli yhteensä 55 A4-kokoista sivua.

Sisällönanalyysin toteutuksessa noudatin Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 104–105) kuvaamaa teoriaohjaavan sisällönanalyysin rakennetta, jossa aineisto ensin saatetaan tulkittavaan muotoon litteroimalla haastatteluaineisto ja ryhmitellään aineistolähtöisesti. Tuomi ja Sarajärvi jatkavat, että teoriaohjaavan sisällönanalyysin loppuvaiheilla edetään teorialähtöisesti, kun käsiteltäviä aineistoa verrataan teoreettiseen viitekehykseen.

Litteroitavan aineiston analyysiyksiköksi valitsin pelkistetyn ilmauksen. Etenin sisällönanalyysissä aineistolähtöisesti, etsimällä pelkistetyistä ilmauksista eroja ja samankaltaisuuksia, minkä perusteella jaoin pelkistettyjä ilmauksia ryhmiin. Muodostetut alaluokat nimesin ryhmän sisältöä kuvaavalla nimellä. Tämän jälkeen etenin sisällönanalyysissä teorialähtöisesti, sijoittamalla nimeämäni

alaluokat teorettisesta viitekehuksesta saatuihin yläluokkiin, eli opiskelukyky-mallin neljään ryhmään (ks. Taulukko 1).

Taulukko 1

Esimerkki sisällönanalyysiin liittyvästä aineiston pelkistämisestä ja ryhmittelystä

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Päälouokka
"Tietysti diagnoosi on tukenut aika paljon --"	Etäopintojen aikana saatu ADHD-diagnoosi tuki opinnoissa	ADHD-diagnoosin saamisen merkitys opiskelijalle	Omat voimavarat	Opiskelukyky
"-- tietämään enemmän, sen sijaan et yritä vaan niinku pakottaa sitä --"	Diagnoosin tuoma itsemyötätunto tukenut opiskelua			
"-- et kun on nyt saanut tässä välissä sen diagnoosin, niin toki se on tuonut tosi paljon sellaista niinkun armollisuutta itseä kohtaan."	ADHD-diagnoosin saaminen tuonut armollisuutta itseä kohtaan			
"Nyt siihen on syy, et miksi ne hommat ei ole menneet suunnitelmien mukaan."	Diagnoosista selitys opiskelun vaikeuksiin			

Tuloksia analysoidessa tarkastelin muodostettujen alaluokkien sisältöä ja sijoitumista teorettisen viitekehysten mukaisesti yläluokkiin. Tuloksina esittelen opiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvyystään yläluokka kerrallaan. Kunkin yläluokan kohdalla esittelen lisäksi koosteen etäopintoja tukeneista ja haastaneista tekijöistä.

Hirsjärven ja muiden (2009, s. 164) mukaan laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä saada tutkittavien ääni kuuluviin, mikä tässä tutkimuksessa näkyy

esimerkiksi sitaattien käytössä. Suorissa lainauksissa on huolehdittu haastateltavien yksityisyydestä, niin ettei lainauksissa ilmene tietoja, joista haastateltavan voisi tunnistaa. Kanasen (2015, s. 160) mukaan sanantarkkoja sitaatteja voidaan hyödyntää, jos tarkoituksena on osoittaa sanonnan aitous.

3.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimusprosessin aikana olen noudattanut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, s. 6) laatimaa ”Hyvä tieteellinen käytäntö” -ohjeistusta. Ohjeistuksessa mainitaan, että tutkimus on eettisesti hyväksyttävä sekä tulokset uskottavia ja luotettavia vain, jos tutkimus on toteutettu hyviä tieteellisiä käytänteitä noudattaen.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2012, s. 6) mukaan ennen tutkimuksen aloittamista tehdään tutkimuksen tekemiseen liittyvät sopimukset. Näissä sopimuksissa käsitellään muun muassa tutkijan ja tutkimukseen osallistuvien osalta heidän oikeutensa, vastuunsa, velvollisuutensa sekä aineiston käyttöoikeuksiin ja säilyttämiseen liittyvät päätökset. Tekemiäni tutkimuseettisen neuvottelukunnan mukaisia aineistonkeruuseen liittyviä eettisiä toimenpiteitä kuvaan tarkemmin kappaleissa 3.3 ja 3.4.

Haastateltavien yksityisyyden, tunnistamattomuuden ja anonyymiuden olen taannut koko tutkimusprosessin ajalta. Facebook ryhmässä halukkuuttaan osallistua tutkimukseen ei tarvinnut ilmaista muiden ryhmäläisten nähden. Viestin pystyi lähettämään sähköpostitse tai kahdenkeskisellä Messenger-viestillä. Vältin keräämästä epäolennaisia henkilötietoja tutkimuksen teon aikana, ja tutkimuksen päätyttyä kerätty materiaali hävitetään.

Hirsjärven ja muiden mukaan (2009, s. 113) tutkimuksessa hyödynnettäviä lähteitä valittaessa ja tulkittaessa tarvitaan harkintaa sekä lähdekritiikkiä, minkä olen huomionnut valitsemalla tuoreita ja alkuperäisiä lähteitä. Hirsjärven ja muiden mukaan (2009, s. 113) se on olennaista, koska moninkertaisissa lainausketjuissa tieto on saattanut muuttua olennaisesti ja tieto on saattanut ajan saatossa muuttua nopeastikin. Tutkimuksessa olen hyödyntänyt mahdollisimman paljon

vertaisarvioituja lähteitä, jotka Hirsjärven ja muiden mukaan (2009, s. 114) ovat tällöin läpäisseet asiantarkastuksen eli referee-menettelyn, joka lisää entisestään lähteen luotettavuutta. Tämä proseminarityö on tarkistettu plagiaatintunnistusjärjestelmällä (Turnitin).

4 TULOKSET

4.1 Omat voimavarat ja opiskelutaidot etäopintojen aikana

Tutkimuksen tuloksina käsitellään opiskelijoiden kokemuksia etäopinnoista, ja tuloksia verrataan opiskelukyvyn käsitteeseen. Tässä luvussa kuvaan opiskelijoiden kokemuksia etäopinnoista heidän omien voimavarojen ja opiskelutaitojen osalta.

Omat voimavarat. Opiskelijat kokivat heidän opiskeluaan tukeneen mahdollisuuden säädellä vireystilaansa muun muassa opiskelun aikaisen oheistekemisen, tauottamisen sekä erilaisten rutiinien avulla. Etäopinnot mahdollistivat uudenlaisia keinoja keskittymisen tueksi, kuten liikkuminen tai oheistekeminen luennon aikana:

Mulla se niinku luennolla istuminen on aina ollut jotenkin aika silleen, -- silleen tässä koittaa jotenkin: 1. pysyä hereillä, 2. kuunnella, 3. näyttää siltä et kuuntelee. Et jotenkin niinku haluis vaan haahuilla. -- Ni sit kotona, kun voi haahuilla, et tavallaan voi tehdä samaan aikaan jotain niinku tiskata tai olla jossain kävelyllä.

Etäopinnoissa tehtävien tekeminen koettiin jäävän opiskelijan omalle vastuulle. Tämän myötä opiskelussa korostui vaikeus saada kirjoittamista aikaiseksi ja tehtäviä valmiiksi, lisäksi opintojen tekemiseen koettiin vaadittavan paljon vaivaa. Haastateltavien mukaan etäopinnoissa korostui oma motivoituminen. Motivoitumisen osalta yksi haastateltava kertoi etäopinnoissa tapahtuvan herkemmin hyperfokusoitumista: ”kun mä oon kiinnostunut jostain ja mulla on se niinku fokus -- niin mä pistän siihen kaikki niinku satasella”. Usein itsensä motivointi oli haastateltavien mukaan vaikeaa, mikä korostui kurseilla, joiden aihe oli vähemmän kiinnostava. Etäopiskelujen etenemisen koettiin olevan aaltoilevaa: ”mun ongelma on just siinäkin, et sitten mä saatan, niinku jos mä uppoudun johonkin, niin mä saatan niinku istua paikallani kahdeksan tuntia syömättä, juomatta, vessassa käymättä ja siinä harvoin lopputulos on mitenkään kauhean hyvä”. Koulutehtävien laiminlyömistä koettiin tapahtuvan herkemmin etäopinnoissa:

Se niinku tuli konkreettisesti selville, että kuinka vaikeeta niihin epäkiinnostaviin asioihin tai asiain, jotka on ehkä mielessä kerenny jo kasvaa vähän isommiks kuin ne loppupeleissä onkaan. Niin asiat muuttuu niinku sellaseks tosi vaikeeks, ettei niinku millään

saanu tehtyä niitä asioita, vaikka tiesi, että ne pitäis hoitaa ja se et siel on ihmisiä toisessa-kin päässä.

Opiskelun ja muun elämän yhteensovittamisen suhteen etäopinnoista koettiin sekä mahdollisuuksia että haasteita. Kotiympäristössä opiskelu vaikeutti opiskelun ja vapaa-ajan erottamista, koska kouluun liittyvät asiat ovat jatkuvasti näkyvissä. Yksi haastateltavista kertoi käyttävänsä kalenteria apuna vapaa-ajan ja opiskelun erottamiseksi: ”niin sen kalenterin avulla mä pystyin siihen, että: no nyt mulla on vapaapäivä, eli nyt mä voin niinku sitten olla tekemättä mitään ja tavallaan ulkoistin omasta päästäni sen siihen, niin se rauhoitti.” Opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen vaati etäopinnoissa uudenlaista järjestelyä, esimerkiksi erillisen työpisteen avulla. Osa vastaajista koki etäopintojen sopivan itselleen paremmin aikataulutuksellisesti, esimerkiksi siirtymisiin kotoa koululle ei kulunut aikaa.

Koulun ulkopuolisten, sosiaalisten tekijöiden koettiin vaikuttaneen myönteisesti etäopiskeluun. Esimerkiksi puolison ja perheen tuki auttoivat etäopiskelua. Yksi haastateltavista kertoi saaneensa vertaistukea muilta ADHD-diagnosin saaneilta opiskelijoilta, jotka hän löysi Facebook-ryhmästä. Osa haastateltavista ei kokenut saaneensa muista etäopintojen opiskelijoista samanlaista tukea, kuin lähiopintoihin osallistuessa.

Vastaajista suurin osa koki opintojen aikatauluissa pysymisen haasteellisenä. Aikataulussa pysyminen oli erityisen hankalaa suuremmissa kurssikokonaisuuksissa, kuten opinnäytetyössä. Itseohjautuvuuden vaatimuksen koettiin nousseen etäopinnoissa. Yksi haastateltavista kertoi kokeneensa opintojen tyydyttävän etäopintojen alettua: ”sitten alko etäopintohommat niin siinä lähti niinku kaikki. Ne vähät, niinku ne kaikki rutiinit, mitkä piti sitä arjen pakkaa kasassa. Niin katos siinä sitten samalla. Et ei ollut niinkun mitään, että lähdet kouluun tai käyt töissä ja niinku ihan kaikki arjen rutiinit niinku katos”. Aikataulussa pysymisen haasteiden lisäksi etäopinnot aiheuttivat epävarmuuden tunnetta osassa vastaajia. Yksi haastateltavista kertoi kokeneensa epävarmuutta omia opiskeluun liittyviä valintoja kohtaan, ja omasta valmistumisesta. Hän kertoi myös harkinneensa keskeyttävänsä opinnot: ”tuli aika pitkä pätkä, kun mä mietin, että

valmistunks mä ollenkaan vai annanko mä vaan mennä, et pudotan hanskat tiskiin ja sanon ettei tästä nyt tullut yhtään mitään”.

Vastapainona epävarmuuden tunteisiin, etäopinnoista tuli myös myönteisiä vaikutuksia osalle opiskelijoista. Osa opiskelijoista vastasi kokevansa etäopintojen tuoneen lisää motivaatiota ja joustavuutta opiskeluun ja myöhästelyn vähentyneen. Osalla opiskelijoista innostus katosi etäopintojen aikana, mutta osalla innostus syttyi mielekkäiden opintojen myötä.

Haastateltavat kertoivat itsetuntemuksen ja itsemyötätunnon kehittämisen tärkeäksi opiskelun jaksamiselle ja siinä tulevien ongelmien kohtaamiseen. Yleinen kokemus haastateltavien joukossa oli, että he joutuivat tekemään opiskelun eteen enemmän töitä kuin muut: ”tuntu, et mä joudun niinku tekemään asioiden eteen paljon enemmän kuin normaali ihminen, että mä en niinku pysty lipsuamaan elintavoissa siinä tai niinku tälläst”. Opiskeluun liittyvien negatiivisten tunteiden avuksi osa haastateltavista kertoi oppineensa olemaan armollisempi itseään kohtaan. Useampi haastateltavista koki saaneensa hyötyä ADHD-diagnoosin saamisesta: ”kun on nyt saanu tässä välissä sen sen diagnoosin, niin toki se on tuonut tosi paljon sellasta niinkun armollisuutta itseä kohtaan”.

Kooste omiin voimavaroihin liittyvistä edistäväistä ja haastavista tekijöistä. Omien voimavarojen osalta etäopintoja edistäviksi asioiksi koettiin opiskelijan mahdollisuus liikuntaan, tauottamiseen ja aktiivisuuden säätelyyn sekä oheistekemiseen opiskelun aikana. Lisäksi armollisuus itseä kohtaan koettiin omia voimavaroja ylläpitäväksi asiaksi, ja ADHD-diagnoosin saamisen koettiin auttavan itsetuntemuksessa. Etäopintojen joustavuus, ja opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen koettiin helpommaksi etäopinnoissa. Erilaisten ADHD-ryhmien vertaistuen sekä muiden sosiaalisten suhteiden koettiin tukevan omia voimavaroja.

Etäopinnoissa omien voimavarojen osalta haasteelliseksi koettiin itsensä motivoimisen vaikeus ja itseohjautuvuuden haasteet. Tehtävien valmiiksi saattaminen koettiin vaikeaksi, erityisesti isojen kurssikokonaisuuksien osalta. Etäopintoihin siirtyessä rutiinit vaikeutuivat, ja lisäksi opiskelua vaikeutti aikataulutukselliset haasteet. Opiskelun ja muun elämän yhteensovittaminen koettiin

haastavaksi, mutta lisäksi vaikeuksia oli erottaa opiskelu ja vapaa-aika kotiympäristössä. Etäopintojen myötä opintoja kohtaan tunnettiin epävarmuutta, ja kynnys avun pyytämiseen oli suurempi. Opintojen ryhmästä ei koettu saatavan tukea opiskelulle.

Opiskelutaidot. Haastateltavien vastauksista nousi kokemuksia etäluennolle osallistumisesta. Haastateltavat kokivat etäluennolle osallistumisen olleen haastavaa keskittymiskyvyn osalta. Esimerkiksi keskittyminen herpaantui etäluennoilla herkästi, ja etäluennon aikana tulevan herkästi tuskastumista, jos opeus ei ole kiinnostavaa. Muutama haastateltavista koki, että he jaksavat keskittyä etäluentoon huonommin kuin muut opiskelijat. Lisäksi yksi haastateltavista tarvensi, että etäluennoilla tulee helposti keskityttyä epäolennaisiin asioihin: ”ei vaan jaksaa niinku et ekat viis minuuttia on ja sitten tulee jo niinku että: ai nii joo, mähän voisin tässä samalla nyt hoitaa tämän ja tämän”.

Vastauksissa mainittiin kiinnostavan aiheen auttavan keskittymistä: ”se että on joku tosi kiinnostava puhuja. Kiinnostava aihe niin paljon helpompi keskittyä, et mä oon täällä niinku kotona. Mun ei tarte huomioida muita ihmisiä tai mä voin vaan laittaa sen superfokuksen”. Lisäksi ajan myötä etäluennolla keskittymisen koettiin menneen paremmaksi. Yksi haastateltavista kertoi keskittymistään helpottavan sen, että ei tarvitse keskittyä muihin ihmisiin: ”niin toinen on niinku keskittymiselle se, et ei tarvi miettiä milt ite näyttää kun työskentelee, et voi niinku laulaa tai voi silleen haahuilla, tai voi jotenkin kaivaa nenää tai jotain sellasta, niinku ilman et tarvii miettiä, et okei nyt noi tyypit kattoo et mä oon joku ihan hullu”.

Osa opiskelijoista koki etäopintojen aikana oppineensa käyttämään oppimistaan tukevia oppimistyylejä ja löytäneensä itselleen sopivia oppimistyylejä. Yksi haastateltavista kertoi myös hyödyntäneensä opiskelua avustavia sovelluksia, kuten opiskelun ja tauottamista ajoittavaa sovellusta. Myös mahdollisuus hyödyntää luovuutta tehtävien tekemisessä, esimerkiksi tietokoneella olevilla visuaalisilla sovelluksilla, mainittiin hyvänä asiana: ”on pystynyt panostamaan visuaalisesti, niin se on aina tullut panostettua siihen sisältöön tosi paljon enemmän kun jos se olis vaan niinku tylsän näköstä tekstii”.

Moni haastateltavista koki etäopiskelun haasteena sen, että etäopiskelun taitoja ei ollut päässyt aiemmin harjoittelemaan. Osa opiskelijoista koki, ettei heillä ollut etäopiskeluun tarvittavia valmiuksia tai vaadittavia taitoja. Yksi vastaajista koki hyötäneensä koronapandemiaa edeltäneestä etätyöskentelykokemuksesta, minkä myötä etäopintoihin siirtyminen oli helpompaa.

Opiskelujen kalenterointi nousi haastateltavien vastauksista opintoja tuke-neeksi keinoksi: "se itseasiassa autto siinä kaaoksessa sillä tavalla, että mä aamulla vaan katoin sen mun kalenterin, että aha tällaisia mä teen tänään ja sitten vilkaisin et paljonko mä olin niinku aikaa laittanut, että milloin et, et pitääks olla tänään valmista". Opiskeluiden ja vapaapäivien tietoisin suunnittelu sekä itse ja koulun asettamien aikataulujen koettiin vähentävän stressiä ja helpottavan opiskelusta irtaantumista.

Osa haastateltavista koki struktuurin ylläpitämisen haastavana ja toimivissa työtavoissa pysymisen vaivannäköä vaativana. Erityisesti haastateltavien vastauksista tärkeäksi nousi priorisointi, minkä koettiin tukevan opiskelua. Moni haastateltavista kertoi olevansa taitavia suunnittelemaan omaa opiskeluaan, vaikkakin yhden haastateltavan mukaan suunnitelmassa pysyminen on hankalaa: "mä oon todella hyvä suunnitelmien tekijä ja mä teen niinku ne on realistisia -- mutta toteutusvaihe niin sanotusti vähän uupuu".

Kooste opiskelutaitoihin liittyvistä edistävistä ja haastavista tekijöistä. Opiskelutaitojen osalta haastateltavat kokivat etäopintoja edistäneen oman oppimistyylin löytymisen ja mahdollisuuden hyödyntää luovuutta. Oppimisen tukena hyödynnettiin erilaisia sovelluksia, kalenterin käyttöä, tehtävien priorisointia ja omien aikataulujen tekemistä. Opiskelutaitojen osalta haasteelliseksi koettiin vaikeuden pysyä suunnitelmissa ja keskittyä etäluennoilla erityisesti, jos opetus etäyhteydellä ei ollut sujuvaa.

4.2 Opetustoiminta ja opiskeluympäristö etäopinnoissa

Tässä luvussa käsittelen haastateltavien kokemuksia etäopinnoista liittyen opetustoimintaa ja opiskeluympäristöä liittyviin tekijöihin yhteydessä opiskelukykyn.

Opetustoiminta. Haastateltavat kokivat, että opettajan toiminnalla ja valmiuksilla etäopettamiseen oli vaikutusta etäopintojen mielekkyyteen. Joillain opettajista koettiin olleen paremmat digitaidot, ja opetuksen taso oli vaihtelevaa. Osa haastateltavista koki opetuksen olleen pääosin tehtävien antamista. Etäopetuksen toimivuudesta mainittiin, että etäluentojen aikana opettaja ei johtanut opetusta tarpeeksi, esimerkiksi rajaamalla pitkiä puheenvuoroja: ”sielläkin ryhmässä oli just yks, joka aina lähti tarinoimaan niitä juttuja”.

Etäopintojen järjestämiseen liittyvät, opiskeluun vaikuttavat asiat nousivat haastateltavien vastauksista tärkeäksi ryhmäksi. Osalla haastateltavista oli tyytymättömyyttä etäopetukseen, eivätkä he kokeneet opintojen sisällön sopivan etäopintoihin. Osa haastateltavista koki etäopintojen kurssien ja luentojen olevan hyvin suunniteltuja, ja kiinnostavat asiasisällöt ja harjoitustyöt sekä hyvät luennoitsijat tukivat motivoitumista. Etäopintojen järjestämisen hyödyistä haastateltavat kertoivat muun muassa, että ulkoinen aikataulut, säännölliset palautukset ja aktiivinen opiskelurytmi tukivat etäopiskelua: ”se et on lyhyitä dediksiä, niin se on niinku auttanu”. Lisäksi kurssin selkeät päämäärät helpottivat opiskelua ja ehkäisivät töiden kasaantumista: ”siel on e-kirja, jonka mä sitten luen, jonka jälkeen on heti kysymykset, johonka mä vastaan, jonka jälkeen tulee seuraava e-kirja, jonka mä luen, johonka mä vastaan”.

Etäopinnoista saadut tallenteet, etukäteen saadut opetusmateriaalit ja mahdollisuus tehdä muistiinpanoja opetusmateriaaleihin koettiin tukevan opiskelua. Etäopinnoissa tärkeäksi nähtiin kurssin struktuuri, mistä osalla haastateltavista oli huonoja ja osalla hyviä kokemuksia. Yksi haastateltava kertoi kurssien hyvän struktuurin myötä tarvitsevansa vähäisemmin ohjausta: ”sit ennen kaikkea tavallaan sitä tukea on tarvinnu vähän, kun se kurssien struktuuri on ollu paljon selkeämmäks mietitty kun mitä se on ollu aikaisemmin”.

Osa opiskelijoista koki, että etäopinnoissa ei tarjottu apua, ja koululta etäopintojen aikana saatu tuki oli minimaalista. Vastauksista nousi esiin, että useampi haastatelluista ei kokenut saavansa apua opintojen suunnitteluun, ja apua ongelmiin piti etsiä itsenäisesti. Vähäisestä avusta esimerkkeinä vastauksista nousi epä tietoisuus, keneltä kysyä apua tarvitessa. Lisäksi yksi haastateltavista

kertoi kokeneensa, että kynnys avun pyytämiseen on noussut ja yhteys ohjaajiin menetetty: ”et se avun pyytämisen tai kysymisen kynnys oli noussut, et tuntuu että oli niinku menettänyt sen yhteyden sinne jo -- ainoat yhteydenotot on ollu vakioamuotonen viesti, että hae lisääaikaa ja se on sit siinä”.

Muutama haastateltavista koki saavansa enemmän ohjausta. Opettajille ja ohjaajille juttelu tuki etäopintoja, ohjauksen myötä opiskeluun liittyvät huolenaiheet vähenivät, ja opettajilta saadun ymmärryksen koettiin tukevan opiskelua. Lisäksi esimerkkinä saadusta tuesta nousi vastoinkäymisten aikana opettajilta saatu joustaminen. Tukea saaneet opiskelijat kokivat hyvän ohjauksen lisänneen opintojen mielekkyyttä ja keskittymistä olennaiseen.

Haastateltavien vastauksista nousi etäopintojen yleismielipidettä kuvaavia vastauksia sekä positiivisiin että huonoihin kokemuksiin. Osa haastateltavista koki etäopinnot itselle sopiviksi ja sujuvina. Etäopinnot koettiin hyväksi erityisesti, jos ne on hyvin suunnitellut. Haastatteluissa nousi vastauksia myös siihen, kuinka opiskelijat kokivat etäopintoihin siirtymisen vaikuttaneen odotuksiinsa opiskelusta. Yksi haastateltavista koki, että hänen oma tavoitteensa kehittää itseään jäi toteutumatta etäopintoihin siirtymisen vuoksi ja toisella koulutus ei vastannut omia odotuksia.

Kooste opetustoimintaan liittyvistä edistävästä ja haastavista tekijöistä. Opetustoiminnan osalta etäopiskelua edistäneitä asioita olivat strukturoitu ja hyvin suunniteltu opetus, selkeät tehtävänannot, etukäteen saatava opetusmateriaali ja tallenteet opetuksesta. Opiskelua edistäneiksi asioiksi koettiin myös opettajilta saatu jousto, tuki ja ymmärrys. Toimivat ryhmä- ja harjoitustyöt, sekä hyvät luennoitsijat koettiin opiskelua edistäviksi asioiksi.

Opetustoiminnan osalta etäopiskelua haastaneiksi tekijöiksi koettiin, jos opetuksen struktuuri oli toimimatonta, opettaja ei ohjannut opetusta tarpeeksi tai etäluentoja ei ollut suunniteltu hyvin. Etäopiskelua haastavaksi koettiin myös, jos opetuksessa käytettiin liikaa reaaliaikaista opetusta, tai jos kurssit sisälsivät liikaa itsenäistä työskentelyä. Etäopintojen suorittamiseen tai suunnitteluun saatu tuki ja ohjaus koululta koettiin usein liian vähäiseksi. Lisäksi haasteeksi

koettiin, jos opetushenkilökunnan vaihtuvuuden vuoksi opiskelija ei tullut tutuksi opetushenkilökunnan kanssa.

Opiskeluympäristö. Osa haastateltavista koki etäluennon sujuvuuteen vaikuttavan muiden opiskelijoiden luoman ilmapiirin. Etäopiskelussa häiriöt, kuten spontaani keskustelu jäi vähemmälle. Osa haastateltavista taas koki, että muut opiskelijat puhuivat liikaa tai veivät tilaa opetukselta. Myös kameroiden auki pitäminen tai muiden opiskelijoiden käyttäytyminen häiritsivät etäluennoilla keskittymistä. Etäluentojen aikaiset ryhmätehtävät osa haastateltavista koki hankalaksi, kun taas osa tykkäsi yhteistyöskentelystä.

Etäopintoihin siirtymisen myötä muuttuneen opiskeluympäristön vaikutus nousi esiin haastateltavien vastauksista. Useampi haastateltavista koki kodin epäjärjestyksen haastavan opintoja, ja että on pakko opiskella kotoa. Osa haastateltavista koki, että etäopiskelulle ei ollut hyvää työpistettä: ”ainut paikka, mihin voi pistää työpisteen pystyyn on makuuhuone – ensimmäisenä kun silmät avaa aamulla, niin siinä on koneet ja kaikki ja viimeisenä kun menee nukkumaan niin, niin ne on siinä sängyn vieressä”. Lisäksi kotona opiskellessa koettiin tulevan herkemmin tehtävien tekemisen välttelyä. Useat haastateltavista kertoivat, että he kiinnittivät etäopintojen aikana enemmän huomiota kodin opiskeluympäristöön: ”kun sai tehtyä sellasen niinku oman kunnan työpisteen jossain vaiheessa, et et, siinä on niinku kiva olla ja siinä on tavallaan kaikki tarvikkeet mitä tarvii ja se on sellanen niinku jotenkin oma paikka”. Yksi haastateltavista kertoi kotiympäristön tuovan haastetta sen vuoksi, että koko perheen oleminen kotona etäopinnoissa oli haitaksi keskittymiselle.

Opiskeluympäristön avulla saatavista opiskelua tukevista keinoista vastauksista nousi, että oma työpiste helpotti etäopiskelua. Keskittymistä kotiympäristössä edistäväksi asiaksi koettiin se, että kotona opiskellessa oli mahdollisuus liikkua. Opiskeluarkea koettiin auttavan kotiympäristön vapaus ulkonäköön liittyvistä paineista. Opiskeluympäristöjen suhteen haasteeksi koettiin, että eri ympäristöjen tai ärsykkeiden toimivuus opiskelun tukena vaihteli päivien välillä: ”se vähän riippu päivästä, et toisinaan mä huomasin, et sellanen et olis taustahälyä niin yllättävän niinku sitten autto siihen, että pysty keskittymään, et joskus

hiljaisuus häiritä ja sit taas joskus oli taas niinku parempi”. Osa haastateltavista kokeili hyödyntää etäopintojen aikana erilaisia opiskelu ympäristöjä:

Kävin tota koulun kirjastolla. Kävin kaupunginkirjastolla. Tein tässä kotona keittiön pöydän ääressä. Kävin mökillä. Kävin, olin työpaikalla välillä iltaisin sitten kävin ihan tämmöisissä tota niinku koululla oli tällaisia, et niinku vapaita pisteitä mihin saa mennä. Välillä kokeilin sitäkin et meen siihen niinku hälinän ääreen istumaan, et kokeilin kyllä niinku erilaisia paikkoja kyllä.

Haastateltavat nostivat vastauksissaan sekä haasteita että hyötyjä liittyen oppilaitosten yhteisöön etäopintojen aikana. Ryhmytyminen etäopintojen ryhmätoissa koettiin haasteeksi, ja osa haastateltavista koki ryhmytyöskentelyn olevan toimimatonta osassa kurseja. Esimerkkinä ryhmytyön haasteista nousi, että muiden ihmisten lukeminen oli vaikeampaa etänä: ”mulla oli tosi vaikea tää etäyhteys koska mä pyrin jotenkin saamaan sitä samaa yhteyttä ku livenä. Joka oli ihan hirvittävän raskasta, et mä jotenkin hain sitä”.

Osa haastateltavista koki, ettei saanut etäopintojen ryhmästä samanlaista sosiaalista kannustusta, kuin lähiopinnoissa. Yksi haastateltavista koki etäännyneensä kouluyhteisöstä etäopintojen aikana: ”et sitten siis huomasi, että on itekin tavallaan jo etäännyne siitä koulusta ja niinkun sanoisinko et siitä niinkun yhteisöstä”. Yksi haastateltavista kertoi, että pysyvä ryhmä opinnoissa ja ryhmytyöskentelyssä tuki hänen opiskeluaan. Osa haastateltavista koki muihin opiskelukavereihin tutustumisen olevan helpompaa ja tuntemattomien kanssa yhteistyön luontevampana etänä. Lisäksi haastateltavat mainitsivat yhteistyöskentelyn olevan suunnitelmallisempaa etänä ja opiskeluryhmän löytäneen toimivampia toimintatapoja ajan kanssa. Etäopintojen koettiin mahdollistavan monipuolisemmat opiskeluryhmät.

Kaikki opiskelijat kokivat verkostoitumisen jääneen vähiin etäopintojen aikana: ”koska siinä on kuitenkin sitten niinku myös se verkostoituminen. Et sehän jäi nyt niinku kokonaan, et mä jotenkin koen, että se on myös niinku iso osa opiskelua -- siit tavallaan saa joskus jopa suuremmat eväät sit sitä jatkoa varten niistä muista kanssaopiskelijoista, kun niistä opiskelijoista itsessään”. Yksi opiskelijoista kuitenkin koki etäopinnot yhteisöllisenä, kun taas toinen haastateltava kertoi jääneensä kaipaamaan erityisesti parempaa yhteyttä ihmisiin. Etäopintojensa aikana opiskelijat kertoivat opiskelleensa pääosin yksin. Yksi haastateltavista

kertoi hyödyntäneensä opiskeluseurana välillä ystävää tai vertaisten opiskelijoiden ryhmää, jonka oli löytänyt Facebookin ADHD-ryhmän etäopiskelutapaamisista.

Opiskelijoilta kysyttiin myös, kuinka he haluaisivat jatkossa opintojansa suorittaa. Hybridimallinen opiskelu koettiin hyvänä, jos opinnot ovat toimivasti suunniteltu. Lisäksi opiskelijat toivoivat oppilaitoksilta tietoisempaa harkintaa opetustavan valinnasta, eli milloin olisi tarkoituksenmukaista opiskella läsnä oppilaitoksella ja mihin tarkoitukseen etäopinnot sopisivat paremmin. Opiskelijoista yksi olisi voinut myös jatkaa opintojaan kokonaan etäopintoina ja yksi kokonaan lähiopintoina.

Kooste opiskeluympäristöön liittyvistä edistävistä ja haastavista tekijöistä. Etäopiskelua hyödyttäneistä opiskeluympäristöön liittyvistä tekijöistä nousi mahdollisuus eri opiskeluympäristöjen vaihteluun ja oma toimiva opiskeluyöpiste kotona. Luentojen aikainen yhteistyöskentely, pysyvä ryhmä ryhmätyöskentelyssä, ja yhteisöllisyys etäopintojen aikana tukivat etäopiskelua. Opiskeluympäristön osalta haastateltavat hyödynsivät myös Facebookin ryhmästä löytämiään etäopiskeluryhmiä tai ystävien opiskeluseuraa. Hyödyksi koettiin myös se, että kotiympäristössä ei koettu ulkonäköpaineita.

Haastaneista opiskeluympäristöön liittyneistä tekijöistä nousi se, jos luentojen aikainen yhteistyöskentely oli sujumatonta tai jos ryhmäytymistä ei tapahtunut. Etäopintojen ryhmästä ei koettu saavan samanlaista sosiaalista kannustinta. Usealla haastateltavista ei ollut kotonaan toimivaa työpistettä.

5 POHDINTA

5.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tarkoituksena oli tutkia ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden kokemuksia opiskelukyvystään etäopintojen aikana. Haastateltavilta nousi kokemuksia Kuntun (2009) esittelemän opiskelukykymallin jokaiseen neljään aihealueeseen: omat voimavarat, opiskelutaidot, opetustoiminta ja opiskeluympäristö. Eniten kokemuksia haastateltavat nostivat liittyen omiin voimavaroihin ja opetustoimintaan.

Omien voimavarojen osalta opiskelijoilla oli vaihtelevia kokemuksia opintojen etenemisestä ja toimivuudesta etäopintojen aikana. Opiskelijoiden elämäntilanteen etäopintoihin siirryttäessä koettiin vaikuttavan opiskelun ja muun elämän yhteensovittamiseen. Tutkimuksen tulokset ovat yhdenmukaisia Andon ja muiden (2021, s. 2) tutkimuksessa esittämiin päätelmiin, että etäopiskelu todennäköisesti sopii paremmin sellaisille ADHD-oireisille opiskelijoille, jotka muutenkin kokivat kotiarkensa mieluisaksi ja joilla elämäntilanteen hallinta oli toimivaa kotiympäristössä. Tutkimukseni tuloksista on huomattavissa, että osalla opiskelijoista elämäntilanteen hallinta tuki opiskelua etäopintojen aikana.

Haastateltavien vastauksissa korostui huoli omasta jaksamisesta ja opinnoissa etenemisestä. Tämä on yhdenmukainen löydös tällä hetkellä ilmaantuvaan tutkimustietoon korkeakouluopiskelijoiden jaksamisesta valtakunnallisesti. Parikan ja muiden (2021a, s. 3) Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitokselle toteuttamassa kyselytutkimuksessa havaittiin, että valtakunnallisesti joka kolmas korkeakouluopiskelija oli psyykkisesti kuormittunut. Lisäksi Parikka ja muut (2021b, s. 3) nostavat tuloksissaan, että korkeakouluopiskelijoista noin 70 prosenttia koki opintojen vaikeutuneen, ja viidennes koki opintojen helpottuneen. Tutkimuksessani opiskelijat nostivat esiin kuormittuneisuuttaan, ja kertoivat hyödyntäneensä erilaisia keinoja tukemaan fyysistä ja psyykkistä terveyttään. Esimerkiksi sosiaalista tukea pyrittiin hyödyntämään etäopintojen aikana, mutta

toisaalta tätä haastoi se, että sosiaalisten suhteiden ylläpitämisen koettiin myös vaikeutuneen etäopintojen aikana.

Parikka ja muut (2021b, s. 3) nostavat esiin tuloksissaan, että korkeakouluopiskelijoista noin puolet kokivat opintojen vaatiman työmäärän kasvaneen etäopintojen aikana. Myös Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2697) esittelivät samankaltaisia tutkimustuloksia työmäärän vaativuuden osalta, ja lisäksi he kuvasivat opiskelijoiden kokeneen, että opiskelun vaatimusten ja voimavarojen välillä oli ristiriitaa. Opiskelumäärän vaativuus ilmeni myös oman tutkimukseni tuloksissa, minkä lisäksi haastateltavat kertoivat erityisesti isojen kurssikokonaisuuksien, kuten opinnäytetyön loppuunsaattamisen olevan vaikeaa. Tutkimuksessani ADHD-oireisten korkeakouluopiskelijoiden haastatteluissa korostui se, että tehtävien tekeminen oli aikaa vievää ja vaati suuria ponnisteluja, kun tehtävien tekeminen jäi omalle vastuulle. Etäopiskelujen etenemistä kuvailtiin aaltoilevaksi, jolloin opiskelijan omalla motivoitumisella ja sen haasteilla oli suuri vaikutus opintojen etenemiseen.

Etäopintojen tuomana positiivisena muutoksena tuloksissani ilmeni, että haastateltavat kokivat aikatauluttamisen helpottuneen esimerkiksi koulun ja kodin välisten siirtymien jäädessä pois. Samankaltaisia tuloksia löysivät myös Ando ja muut (2021, s. 8) tutkimuksessaan, jossa etäopintojen tuoma muutos oli parantanut myös koettua arki- ja unirytmää. Tämä myönteinen muutos ilmeni omissa tuloksissani osalla haastateltavista arkirytmien paranemisena sekä opiskelun ja muun elämän yhteensovittamisen helpottumisena.

Honkasillan (2017, s. 2) mukaan ADHD:ssa esiintyy tyypillisesti vaikeus keskittyä, mitä Saari ja muut (2016, s. 2331) täydentävät, että lisäksi yleistä on vaikeus aloittaa ja saattaa loppuun tehtäviä. Tutkimuksessani opiskelutaitojen osalta opiskelijat nostivat yhdeksi haasteeksi juuri tehtävien aloittamisen ja loppuun saattamisen. Tämän lisäksi haastateltavien vastauksista nousi myös se, että useampi haastateltavista kertoi kokeneensa hyperfokusoitumista, minkä osa opiskelijoista koki tilanteesta riippuen hyödyllisenä tai haastavana asiana. Haastateltavien kertomista opiskelun haasteista huolimatta he nostivat vastauksissaan vain vähäisesti erilaisia opiskelutaitoihin ja -menetelmiin liittyviä asioita, joilla

voisivat tukea opiskeluaan. Opiskelukykymallissa esitettyyn opiskelutaitojen aihealueeseen liittyen haastateltavien vastauksista nousi esiin pääosin ajankäytön suunnitteluun ja opiskelumotivaatioon liittyviä asioita.

Opetustoimintaan liittyen haastateltavat kokivat jääneensä yksin, eivätkä saaneet juurikaan apua opiskeluihinsa. Haastateltavat kokivat, että itsenäistä työtä oli paljon, ja opetus oli pahimmillaan lähinnä tehtävien antamista ilman riittävää palautteenantoa tai ohjausta. Tämän myötä haastateltavat kokivat etäopinnoissa riittämättömyyttä. Samankaltaisia tutkimustuloksia esittelevät Salmela-Aro ja muut (2022, s. 2697) tutkimuksessaan, jossa todettiin opiskelu-uupumuksen ja riittämättömyyden tunteiden lisääntyneen huomattavasti etäopintojen aikana. Pesosen ja Niemen (2021, johdanto) mukaan usein korkeakouluissa käy niin, että tukea tarvitsevat opiskelijat jäävät ilman apua. Oman tutkimukseni tuloksissa on tähän liittyen samankaltaisuutta, sillä vastauksista nousi esiin se, että opettajien koettiin jäävän kaukaisiksi, ja osa haastateltavista koki avun kysymisen kynnyksen nousseen korkeaksi.

Opiskeluympäristön aihealueeseen liittyen haastateltavien vastauksista korostui se, että verkostoituminen ja ryhmäytyminen jäivät etäopintojen aikana hyvin vähäiseksi. Lisäksi opiskelijat kokivat, etteivät saaneet opiskeluun tukea opiskeluryhmästään. Parikka ja muut (2021a, s. 13) esittelivät samankaltaisia tuloksia tutkimuksessaan, jossa havaittiin lähes joka kolmannen korkeakouluopiskelijasta kokeneen, ettei tunne kuuluvansa yhteenkään opiskeluun liittyvään ryhmään. Parikan ja muiden (2021b, s. 3) mukaan yksinäisyyden tunteen lisääntymistä koki yli puolet korkeakouluopiskelijoista etäopintojen aikana.

Aiheena ADHD-diagnoosin saaneiden korkeakouluopiskelijoiden opiskelukyky on vähäisesti tutkittu, joten siitä on tärkeää tuottaa lisää tietoa. Lisäksi aihe on ajankohtainen, sillä ADHD-diagnoosien määrä on kasvussa (ADHD: Käypä hoito-suositus, 2019). Tutkimuksessani on tullut ilmi uutta ymmärrystä ADHD-oireisten opiskelijoiden kokemuksista opiskelukyvystään erityisesti etäopintojen aikana, ja saatua tietoa voidaan hyödyntää suunniteltaessa korkeakouluopinnoista entistä saavutettavampia. Tähän tutkimukseen en sisällyttänyt ADHD-diagnoosin mukaista syy-seuraussuhteiden tarkastelua opiskelijoiden

kokemuksista, sillä se ei olisi ollut työlle tarkoituksenmukaista. Haastateltavat kertoivat kuitenkin avoimesti ADHD-diagnoosiinsa liittyvistä kokemuksista, ja nämä kokemukset sisällytin tulososioon siinä muodossa, miten haastateltavat ovat itse asian kuvailleet.

5.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksen etuna on, että haastateltavat saivat itse sanoittaa kokemuksiaan etäopinnoistaan, ja kertoa kokemuksistaan ilman ajallisesti tai vastauksen pituutta rajoittavaa struktuuria, jolloin vastaukset olivat laajoja ja omakohtaisia kokemuksia. Tuomen ja Sarajärven (2018, s. 89) mukaan tutkijan on tärkeää pitää haastattelu aiheessa, mutta antaa haastateltavan puhua vapaasti. Teemahaastattelurungon avulla haastattelu pysyi aiheessa ja vastauksia kertyi kaikkiin opiskelukykykymallin aiheisiin.

Aiemmissä tutkimuksissa on laajemmin kartoitettu opiskelukykyä ja opiskelijoiden kokemuksia etäopintojen aikana (Salmela-Aro ym., 2021; Parikka ym., 2021a). Tutkimukseni etuna oli se, että sen avulla saatiin aiheesta lisäymmärrystä ADHD-oireisten korkeakouluopiskelijoiden näkökulmasta. Tutkimukseni tuloksista kuitenkin tulee muistaa se, ettei niiden tarkoitus ole pyrkiä kuvaamaan yleistäen kaikkia ADHD-oireisia korkeakouluopiskelijoita.

Lisäksi tutkimukseni näkökulmasta ei ole mielestäni mielekäästä pyrkiä erottelemaan tuloksista, mitkä tulokset johtuvat vastaajan ADHD-diagnoosista, vaan nähdä tulosten kuvaavan yleisluonteisemmin ADHD-diagnoosin omaavien opiskelijoiden kokemuksia etäopintojen aikaisesta opiskelukykyvystään. Tuloksissa on näin ollen paljon samankaltaisuuksia tavanomaiseen korkeakouluopiskelijaväestöön, mikä on mielestäni luontaista, sillä ADHD-diagnoosin omaavat opiskelijat ovat moninainen ryhmä, jolla näkyy etäopintojen tuomat yleiset vaikutukset samanlailla kuin kaikilla muillakin korkeakouluopiskelijoilla. Tuloksista kuitenkin nousee esiin teoriaosuudessakin nostamiani ADHD:n erityispiirteitä.

Haastateltavat kuvasivat aihetta sekä myönteisistä että kielteisistä näkökulmista, mistä päätellen haastateltavat kokivat haastatteluun osallistuessaan voivansa kertoa kokemuksistaan todenmukaisesti. Kanasen (2015, s. 134) mukaan on mahdollista, että haastattelun tulokset vääristyvät, jos tutkittavilla on haastatteluiden aikana tarve kaunistella asioita. Lisäksi Hirsjärven ja muiden (2009, s. 206) mukaan haastattelun luotettavuutta saattaa heikentää se, että ihmisillä on taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. Haastattelutilanteissa pyrin mahdollisimman luontevan tilanteen syntymiseen, mutta haastateltavien kokeamasta vapaudesta vastata ilman sosiaalista painetta ei ole varmuutta. Hirsjärven ja muiden (2009, s. 229) mukaan tutkijan tulee arvioida kriittisesti sitä, onko onnistunut ymmärtämään tutkittavia oikein haastattelutilanteissa.

Tutkittavat olivat runsassanaisia ja sanoittivat kokemuksiaan kysymyksiin liittyen monipuolisesti, minkä myötä tutkittavaa aineistoa kertyi kattavasti. Laajasta aineistosta oli hedelmällistä saada kattava kuva haastateltavien kokemuksista. Toisaalta Kanasen (2015, s. 129) mukaan laadullisen aineiston ongelma voi yleisesti olla aineiston runsaus ja moninaisuus, jolloin Kanasen (2015, s. 163) mukaan tutkijan kuitenkin täytyy löytää tekstimassasta oleellinen. Tällöin tutkimuksessani aineiston runsaus voi myös olla haaste siltä osin, että keskeisten asioiden löytäminen voi olla haastavaa. Tutkimuksessani toinen suureen aineistoon liittyvä haaste on, kuinka havainnollistaa se selkeässä muodossa. Pyrin selkeyttämään tutkimustuloksia esittämällä tulokset aihealueittain, ja lisäksi käyttämällä suoria sitaatteja ja koosteiden aihealueista.

Opiskelijat nostivat haastatteluissa esiin, että he kokivat jääneensä yksin opiskelujen kanssa ja kaipaisivat tukea opintoihinsa. ADHD:n Käypähoito-suosituksessa (2019) todetaan, että ADHD-oireiset opiskelijat hyötyvät oppimisstrategioiden kehittämisestä. Tutkimuksessani ilmeni, että haastateltavat hyödynsivät vähäisesti erilaisia opiskelua tukevia oppimisstrategioita tai opiskelumenetelmiä. Jatkotutkimusaiheena olisi kohdentaa ADHD-oireisille korkeakouluopiskelijoille tukitoimia oppimisstrategioiden harjoittamiseksi, ja kartoittaa opiskelijoiden kokemuksia niistä.

Opiskelijat ilmaisivat, että jatkossa opiskelu olisi enemmistölle mieluisaa jatkaa hybridimuotoisesti sillä olettamuksella, että opinnot on järjestetty toimivasti. Jatkotutkimusaiheena on, miten korkeakouluopintoja tulisi kehittää etäopinnot huomioiden, esimerkiksi kurssin toteutuksien ja opintojen suunnittelun avulla, jotta ne sopisivat paremmin ADHD-oireisille opiskelijoille. Tutkimukseni nousi laajasti erilaisia kokemuksia opiskelua edistäneistä ja haastaneista tekijöistä, kuten esimerkiksi tiiviimpi ohjaus opettajalta, sekä säännöllisempi tehtävien palautus. Näitä kokemuksia voisi hyödyntää jatkotutkimuksessa.

LÄHTEET

- Ando, M., Takeda, T. & Kumagai, K. (2021). A Qualitative Study of Impacts of the COVID-19 Pandemic on Lives in Adults with Attention Deficit Hyperactive Disorder in Japan. *Int. J. Environ. Res. Public Health* 2021, 18, 2090. <https://doi.org/10.3390/ijerph18042090>
- Hiltunen, L. (21.1.2022). *Myös korkeakouluopiskelijat tarvitsevat erityistä tukea.* Pulssi-portaali. <https://karelia.fi/2022/01/myos-korkeakouluopiskelijat-tarvitsevat-erityista-tukea/>
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita.* (15. uudistettu painos). Tammi.
- Honkasilta, J. (2017). *Mikä on ADHD? : sosiokulttuurinen näkökulma.* BestPractice Psykiatria/Neurologia, 5(17).
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/53342/honkasilta%202017mika%20on%20adhh.%20sosiokulttuurinen%20nakokulma.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Jägerroos, T. (2018). Adhd-oireisen nuoren opintojen tukeminen peruskoulun jälkeen. Teoksessa K. Berggren & J. Hämäläinen (toim), *ADHD-käsikirja* (s. 203–226). PS-kustannus.
- Kananen, J. (2015). *Opinnäytetyön kirjoittajan opas: Näin kirjoitan opinnäytetyön tai pro gradun alusta loppuun.* Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Käypä hoito -suositus. (2019). ADHD (aktiivisuuden ja tarkkaavuuden häiriö). Suomalaisen Lääkäriseuran Duodecimin, Suomen Lastenneurologisen yhdistys ry:n, Suomen Lastenpsykiatriyhdistyksen ja Suomen Nuorisopsykiatrisen yhdistyksen asettama työryhmä. Suomalainen Lääkäriseura Duodecim. Haettu 13.8.2022 osoitteesta
<https://www.kaypahoito.fi/hoi50061>
- Kunttu, K. (2009). *Opiskeluterveys koostuu monen toimijan yhteistyöstä.* Työterveyslääkäri, vol. 27, no 1, (21-24). https://www.ebm-guidelines.com/dtk/shk/avaa?p_artikkeli=ttl00577

- Laine, T. (2018). Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa Raine Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. (5. painos). (s. 29-50). PS-kustannus.
- Murto, V. (2022). *Etäopiskelun jäljet – raportti poikkeusjärjestelyiden vaikutuksista yliopisto-opiskeluun ja osaamisen karttumiseen*. Opiskelun ja koulutuksen tutkimussäätiö Otus. <https://syl.fi/app/uploads/2022/08/Etaopiskelun-jaljet-raportti.pdf>
- Opiskelukyky. (ei pvm. a). *Tietoa meistä*. Haettu 16.8.2022 osoitteesta <http://www.opiskelukyky.fi/tietoa/>
- Opiskelukyky. (ei pvm. b) *Opiskelukyvyn edistämistyön organisointi yliopistossa*. Haettu 20.8.2022 osoitteesta <http://www.opiskelukyky.fi/opiskelukyvyn-edistamistyon-organisointi-yliopistossa/>
- Parikka, S., Holm, N., Ikonen, J., Koskela, T., Kilpeläinen, H., & Lundqvist, A. (2021a). *Korkeakouluopiskelijoiden mielenterveys, elintavat ja opiskeluryhmään kuuluminen*. KOTT 2021-tutkimuksen tuloksia. <https://thl.fi/documents/10531/5589167/KOTT2021-tutkimuksen+perustulokset.pdf/db343de6-25d0-0964-42a9-ffe268d9932d?t=1639369139813>
- Parikka, S., Ikonen, J., Koskela, T., Marjeta, N., Kilpeläinen, H., Pietilä, A., Härkänen, T., & Lundqvist, A. (2021b). *Koronaepidemian ja sen rajaamistoimien vaikutukset korkeakouluopiskelijoiden arkielämään ja opintoihin*. KOTT-tutkimuksen ennakkotuloksia kesällä 2021. https://thl.fi/documents/10531/5589167/KOTT_koronan_vaikutukset_kesa2021.pdf/890a7281-478e-b9e5-3e6a-1ae551304ab9?t=1623831946015
- Patton, M. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. (3. painos). Sage Publications.
- Pesonen, H. & Nieminen, J.H. (2021). *Huomioi oppimisen esteet: Inklusiivinen opetus korkeakoulutuksessa*. PS-kustannus.

- Puustjärvi, A., Voutilainen, A., & Pihlakoski, L. (2018). Mitä on adhd? Teoksessa K. Berggren & J. Hämäläinen (toim), *ADHD-käsikirja* (s. 13–40). PS-kustannus.
- Saari, A., Sainio, M. & Leppämäki, S. (2016). Aikuisen ADHD:n tunnistaminen ja merkitys. *Suomen Lääkärilehti*, 38/2016 VSK 71.
- Salmela-Aro, K., Upadyaya, K., Ronkainen, I., & Hietajärvi, L. (2022). *Study Burnout and Engagement During COVID-19 Among University Students: The Role of Demands, Resources, and Psychological Needs*. *Journal of Happiness Studies* 23, (2685–2702). <https://doi.org/10.1007/s10902-022-00518-1>
- Sosiaali- ja terveysministeriö. (2021). *Opiskeluterveydenhuollon opas 2021*. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162957/STM_2021_14_J.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Terveysten ja hyvinvoinnin laitos [THL]. (13.12.2021). *Korkeakouluopiskelijat tarvitsevat tukea – tutkijat huolissaan ahdistus- ja masennusoireiden yleisyydestä*. <https://thl.fi/fi/-/korkeakouluopiskelijat-tarvitsevat-tukea-tutkijat-huolissaan-ahdistus-ja-masennusoireiden-yleisyydesta>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta [TENK]. (2012). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- World Health Organization [WHO]. (2016). *International classification of diseases (ICD-10)*. Geneve. <https://icd.who.int/browse10/2019/en#/F90-F98>

LIITTEET

Liite 1. Teemahaastattelurunko

Taustakysymykset:

- Opiskelualue
- Kuinka kauan etäopinnot ovat kohdallasi kestäneet? / Kuinka monta kurssia suorittit etänä?

Teemat:

Opiskelutaidot

- Kerro omin sanoin etäopiskeluistasi?
- Mitä eroja etäopiskelu toi verrattuna lähiopiskeluun?
- Minkälaisia opiskelutapoja tai rutiineja olet hyödyntänyt etäopintojen aikana?
- Muuttuiko opiskelu etäopintojen aikana? Oliko etäopiskelun alun, keskivaiheen ja lopun välillä eroja?
- Mitä myönteistä tai kielteistä etäopinnot ovat tuoneet?
- Etäopiskelun etätaidoilla tarkoitetaan esimerkiksi opiskelupäivien etukäteen suunnittelemista, olennaiseen keskittymistä, toimivia rutiineja ja itsemyötätuntoa sekä vapaa-ajan ja työskentelyn erottamista. Miten kuvailisit omia etäopiskelutaitojasi tai valmiuksiasi? Esimerkiksi digiosaamisesi suhteen?

Omat voimavarat

- Miten kuvailisit motivaatiosi opintoihisi etäopintojen aikana?
- Mikä auttoi etäopintojen ja arjen yhdistämistä? Haastoiko sitä jokin?
- Minkä asioiden uskot tukeneen opiskeluasi? Esimerkiksi muut ihmiset, ne hyvät rutiinit jne.
- Entä mitkä asiat haastoivat tai häiritsivät opintojasi?
- Miten koet opintojen edistyneen, yleisen tavoiteaikataulun tai itsellesi asettamien tavoitteiden suhteen? Minkä tekijöiden uskot vaikuttaneen siihen?
- Oletko harkinnut etäopintojen keskeyttämistä? Miksi?

Opiskeluympäristö

- Millainen on tai oli opiskeluympäristösi etäopintojen aikana? Missä opiskelet mielelliten, esimerkiksi kotona vai kirjastolla jne.?
- Miten koit opiskeluympäristösi, oliko jotain opiskelua haittaavia tai tukevia asioita?
- Opiskelitko etäopintojen aikana yksin vai esimerkiksi jossain ryhmässä?

Opetustoiminta

- Koetko saaneesi tarpeeksi tukea/apua opintoihisi? Keneltä olet saanut apua tai keneltä olisit toivonut apua? (Oliko yhteyttä helppo pitää?)
- Oletko saanut apua etäopintoihin tai etäopiskelutapojen kehittämiseen tai esimerkiksi opintojen suunnitteluun etäaikana?
- Minkälaiseksi koet etäopintojen opetuksen laadun?
- Muuttaisitko jotain etäopiskeluistasi tai tekisitkö jotain toisin?

- Jatkatko/jatkaisitko opiskelua etänä? Vai palaisitko lähiopetukseen?

Muut / Lisäksi

- Minkälaisilla adjektiveilla kuvailisit omaa etäopiskeluasi? Miksi?
- Tuleeko sinulle mieleen vielä jotain, mitä haluaisit lisätä? Esimerkiksi etäopinnoista tai ylipäätään opiskelusta korkeakoulussa?