



**Marie-Lisbet  
Amundsen**



**Per Einar  
Garmannslund**

## Kvinnelige studenter med ADHD - arbeidsvaner i høyere utdanning

### *Sammendrag*

*Studien som presenteres her i artikkelen har fokus på arbeidsvaner hos kvinnelige studenter med ADHD i høyere utdanning. Utgangspunktet er dybdeintervju med åtte studenter over en periode på to år. Informantene viser til at fagansatte har for lite kunnskap om kvinner med ADHD, og de etterlyser større grad av forståelse, støtte og positive tilbakemeldinger i studiehverdagen. Informantene sier de sliter med dårlig samvittighet fordi de stadig utsetter å gjøre arbeidsoppgaver de vet de burde ha gjort. De utsetter vanligvis studiearbeidet så lenge at de må sitte og jobbe siste natten før innlevering. Selv om de i slike situasjoner blir svært trette dagen etter, presiserer de at det å jobbe under tidspress kan være positivt. Vissheten om at de må prestere innen kort tid gir dem et "kick" som fører til at de yter sitt beste. Likevel sier de at det er frustrerende å stadig utsette studiearbeid, fordi det fører til mye stress og dårlig samvittighet i hverdagen.*

### *Nøkkelord*

*ADHD, kvinnelige studenter, utsettelsesatferd, psykisk helse*

*Marie-Lisbet Amundsen er professor i spesialpedagogikk/pedagogikk*

*Ansatt ved Høgskolen i Sørøst-Norge, Fakultet for humaniora og utdanningsvitenskap, institutt for pedagogikk. Har lang erfaring som pedagogisk-psykologisk rådgiver med spisskompetanse knyttet til sosiale- og emosjonelle vansker og sammensatte lærevansker.*

*Per Einar Garmannslund er førstelektor i pedagogikk ved Universitetet i Agder. Utdannet cand.polit med hovedfag i pedagogikk. Han har lang erfaring som lærer i skolen. Ved Universitetet i Agder arbeider han i dag som lærer og studiekoordinator for PEL faget i grunnskolelærerutdanningen.*

## INNLEDNING

I dag tar en stadig større andel av den norske befolkningen høyere utdanning, noe som også betyr at en høyere andel av studentgruppen vil ha en diagnose eller funksjonsnedsettelse. Samtidig påpekes det i Universitets- og høyskoleloven § 4-3 at så langt det er mulig og rimelig skal det legges til rette for studenter med funksjonsnedsettelse. Skal dette bli mer enn en visjon, er det behov for kunnskap om hvilke utfordringer studenter med diagnoser og funksjonsnedsettelse kan møte i studiehverdagen.

Mellom to til åtte prosent av studentene vi møter i høyere utdanning har ADHD, og det er godt dokumentert at disse studentene presterer svakere rent faglig, og har økt risiko for å falle fra i utdanningen (DuPaul, Weyandt, O`Dell & Varejao, 2009). Dette samsvarer med at Wolf, Simkowitz og Carlson (2009) finner at de færreste studenter med ADHD fullfører studiene på normert tid, samtidig som Gjervan, Torgersen og Hjemdal (2016) i en studie som omfatter 313 voksne med ADHD konkluderer med at rundt halvparten har videregående skole som høyeste utdanning, og bare en femtedel har inntektsgivende arbeid.

I diagnosemanualen DSM-5 vises det til at symptomene kan bidra til reduserte muligheter for å lykkes i høyere utdanning og arbeidsliv. Her er ADHD gruppert under nevrologiske utviklingsforstyrrelser (neurodevelopmental disorders), noe som betyr at diagnosen knyttes til kognitive- og eksekutive funksjonsvansker. I denne sammenheng er det verdt å merke seg at selv om det kan se ut som symptomene reduseres med økende alder, reduseres ikke funksjonsvanskene i like stor grad.

Bakgrunnen for studien som presenteres i denne artikkelen er en kontakt med to kvinnelige studenter med ADHD i 2013. De ba om hjelp til å få avklart om de hadde noen rettigheter til hjelp med studiearbeidet. Kvinnene, som var studenter ved henholdsvis avdeling for sosialfag og lærerutdanning, opplevde det som et paradoks at de som studenter ble møtt med de samme negative holdninger som de i undervisningen ble advart mot i en fremtidig yrkessammenheng. De opplevde samtidig at fagansatte hadde lite kunnskap om kvinner med ADHD, noe de antok kom av at

forskningen i stor grad har hatt fokus på menn. De har sannsynligvis rett i dette, for selv om forekomsten av ADHD i befolkningen ligger på mellom tre og fem prosent, er bare en fjerdedel av disse jenter (Nadeau, Littmann og Quinn 2002).

Det disse to kvinnene fortalte vekket vår nysgjerrighet, og vi bestemte oss for å følge et utvalg studenter for å se hvordan disse opplevde møtet med høyere utdanning. Studien som presenteres her i artikkelen har derfor utgangspunkt i følgende problemstilling: Hvordan opplever kvinnelige studenter med ADHD møte med høyere utdanning?

## METODE OG UTVALG

Ved hjelp av snøballeffekten fikk vi kontakt med til sammen åtte kvinnelige studenter med ADHD. Disse var alle under 35 år, og hadde fått diagnosen etter utredning i psykiatrien i puberteten eller i tidlig voksen alder. Studien ble gjennomført som dybdeintervju over en periode på to år. De to første kvinnene kjente til andre som igjen kjente noen. Snøballutvalg skapes ved at en informant identifiserer den neste som intervjukandidat, og det var nettopp det som skjedde. Selv om intervjuene strakk seg over to år, varierte samtalene med tanke på hyppighet og varighet fra fire til seks i halvåret. Thagaard (2013) viser til at intervju egner seg bra når det forskes på tema det er forsket lite på fra før. I slike situasjoner er fleksibilitet og åpenhet viktig. Intervju er også spesielt egnet til å gi informasjon om personers subjektive opplevelse, synspunkter og selvforståelse, noe som igjen kan gi en dypere innsikt i livssituasjonen (Kvale & Brinkmann 2009, Thagaard 2013). Vi tok utgangspunkt i spørsmål om hvordan informantene selv opplevde studietilstanden. Kvale og Brinkmann (2009:325) bruker begrepet "semistrukturert livsverdensintervju", og definerer dette som en planlagt og fleksibel samtale som har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonenes livsverden. Det var nettopp dette vi ønsket med denne studien, og når det viste seg at informantene var opptatte av studie- og arbeidsvaner, valgte vi å ha fokus på dette.

### PRESENTASJON OG DRØFTING AV FUNN

#### Studievaner

Hos kvinner er det en høyere forekomst av ADHD med overveiende oppmerksomhetssvikt type enn hos menn (Kopp, Beckung & Gillberg 2010), og arbeidsoppgaver knyttet til eksekutive funksjoner er en av hovedutfordringene. De eksekutive funksjonene kan forstås som en koordinering av flere enkeltstående prosesser. Brown (2005) viser til at for mennesker med ADHD med oppmerksomhetssvikt er forhold rundt organisering og prioritering den største utfordringen. Dette samsvarer med at Nadeau med flere (2002) viser til at kvinner med ADHD ofte har store utfordringer med å organisere, planlegge, og prioritere arbeidsoppgaver knyttet til skole og undervisning.

I lys av dette er det ikke overraskende at informantene sier at det å organisere egen studiehverdag er spesielt utfordrende. Dette er noe de har hatt utfordringer med så lenge de kan huske, og flere forteller om hendelser og episoder helt tilbake i tidlig skolealder.

*Frøken ble stadig oppgitt. Hvorfor har du ikke gjort leksene dine? Hvor er matteboken din? Hvorfor ligger det gamle matpakker i sekken? Har du glemt matteboken i dag også? Nei nå får det være nok, du får gå hjem og hente den, skynd deg. Melding med hjem- igjen.*

Opplevelse av nederlag preger deres erfaringer med tidligere skolegang, og en av studentene forteller følgende om dette:

*Jeg forstod at jeg måtte holde orden, men det ble bare kaos. Jeg burde kunne passe på tingene mine og huske leksene. Men så skjedde det noe, og så ble det ikke gjort. Frøken var opptatt av at jeg måtte ta meg sammen, men det var jo nettopp det jeg ikke klarte.*

Corno (2008) viser til at en måte å betrakte en suksessfull læringsatferd på er å sammenligne atferden med gode arbeidsvaner. Hvilke rutiner og vaner studentene har når det for eksempel er spørsmål om hyppighet i studieøkter, repetisjon av innlært lærestoff, og det å studere i et støttende miljø, er medvirkende faktorer for vellykket læringsatferd (Credé & Kuncel, 2008; Ozsoy, Memis, & Temur, 2009). I denne sammenheng er det verdt å merke seg at informantene forteller om forstyrrende tanker som

plager dem, og som bidrar til redusert evne til konsentrasjon og oppmerksomhet. Disse tankene beskrives som destruktive og nedbrytende, og en beskriver dette på følgende måte:

*Jeg kaller ham for "Styggen på Ryggen". Klarer ikke å tenke på noe annet da, for han tar all min oppmerksomhet. Rister for å bli kvitt ham, for jeg vil jo ikke at han skal være der. Men da kommer det bare enda flere og setter seg på begge skuldrene, og så blir det uutholdelig å være meg akkurat da.*

Vaner kan betraktes som tilegnede predisposisjoner for visse typer atferd (Corno, 2008). Dette vil for de fleste være foretrukne handlingsmønstre som en tyr til når en oppgave skal utføres. I denne sammenheng er det aktuelt å stille spørsmål ved i hvilken grad studentenes arbeidsvaner er hensiktsmessige eller ikke. De bruker ulike strategier for å regulere trusler som kan redusere hensiktsmessigheten i læringsarbeidet, som f.eks. å redusere muligheten for distraksjoner, eller på ulike sett øke ens egen interesse for oppgaven (Wolters, 2003). Spørsmålet er hvordan dette fortoner seg for studenter som har utfordringer i forhold til oppmerksomhet og konsentrasjon?

Selv om informantene tar opp utfordringer knyttet til oppgaveskriving og eksamensforberedelser, sliter ingen av dem med lærevansker. De har faglig sett klart seg bra under tidligere skolegang, selv om de selv opplever at de har vært underyttere helt fra barneskolen. De forklarer dette med at de sliter med konsentrasjonsvansker og manglende evne til utholdenhet over tid. Dette tror de også kan være en medvirkende årsak til at de sliter med organisering av arbeidsoppgaver, og da spesielt i forhold til tidsbruk. Når de stadig utsetter oppgaver de vet de burde gjort, får de dårlig samvittighet, noe de sier forsterkes av at de stadig får høre at de "må ta seg sammen". Kvinnene etterlyser bedre veiledning i forhold til studievalg. De viser til at det er behov for rådgivere som kan gi konstruktiv veiledning tidlig i utdanningsløpet. Studier kan være forskjellige med tanke på arbeidsform og tilnærming til læring, og kvinnene påpeker at god rådgivning kan være avgjørende både med tanke på tilrettelegging i studietiden, og med tanke på å

treffe gode yrkesvalg. Men de presiserer samtidig at dette forutsetter at rådgiver har solid kunnskap om hva det innebærer å leve med en ADHD-diagnose.

### Utsettelsesatferd

Diseth (2007) benytter begrepene dyp, overfladisk og strategisk tilnærming for å karakterisere ulike tilnærminger studenter har til læring. Den dype tilnærmingen preges av en intensjon om å forstå, med bruk av bevis og relatering av ideer som de dominerende strategiene. En overfladisk tilnærming karakteriseres blant annet av en intensjon om å reprodusere og tilfredsstillende minimumskrav til læring. Til sist karakteriseres den strategiske tilnærmingen av en intensjon om å lykkes og oppnå best mulige resultater. Denne tilnærmingen dreier seg blant annet om organisering og kontroll av tidsbruk, noe alle kvinnene sier de sliter med.

Prokrastinering betraktes som tendensen til å utsette oppstart og ferdigstilling av viktige oppgaver, selv om den det gjelder er klar over at dette forringer utførelsen (Steel, 2007). Tema som utsettelsesatferd og mangel på struktur er gjennomgående i informantenes fortellinger. Eksekutive funksjoner som igangsetting, planlegging og gjennomføring av studiearbeid og eksamensforberedelser, kan by på store utfordringer, spesielt fordi de stadig utsetter å gjøre det de må til siste liten. Dette fører til mye unødig frustrasjon og dårlig samvittighet siden de vet de burde jobbe mer jevnt med studiene. De velger ofte å arbeide på nattestid, noe de begrunner med at det da gjerne er roligere i hus og hjem. Samtidig påpeker de at all aktivitet på sosiale media, som ellers lett kan bli en avsporing, er mindre på denne tid av døgnet. Studenter som gjør bruk av utstrakt utsettelsesatferd står i kontrast til studenter som beskrives med begrepet selvregulert læring (Wolters, 2003). De selvregulerte studentene har høye forventninger om egen mestring (self-efficacy), og i tillegg ofte gode kognitive og metakognitive ferdigheter.

Flere studier viser sammenhenger mellom svak mestringsforventning (self-efficacy) og prokrastinering (Ferrari, 2001; 2008; Steel, 2007; Wolters, 2003), og det konkluderes med at lav mestringsforventning gir økt tendens til

prokrastinering. Dette støttes av funn som viser at når mestringsforventningen er høy, minker akademisk prokrastinering (Corkin, Yu & Lindt, 2011; Steel, 2007).

Selv om kvinnene forteller at de gjerne utsetter å gjøre studiearbeidet til siste liten, klarer de seg likevel ved hjelp av det de selv omtaler som "skippertak" eller "i-siste-liten-jobbing". Men de innser samtidig at følgen av dette er at de sliter med uro og dårlig samvittighet i perioden før de tar fatt på studiearbeidet. De vet de kan bedre, og at de burde kunne klare å ta seg sammen. De vet også at utsettelsesatferd reduserer kvaliteten, både med hensyn til innsats og prestasjonsnivå.

*Jeg sitter så ofte med en vond klump i magen. Jeg har alltid noe jeg skulle ha gjort, noe jeg kunne ha gjort bedre. Jeg vet jo at jeg egentlig kan, men da må jeg "ta meg sammen"; men hvorfor klarer jeg ikke det?*

Botnmark, Kvalnes og Svartdal (2014) finner i en studie blant norske studenter at selv moderate former for utsettelsesatferd kan knyttes opp mot redusert helse og velvære. Dette samsvarer med det våre informanter sier når de viser til at det kan være slitsomt og frustrerende å stadig utsette arbeid de vet de må gjøre. Likevel er de bevisste på at dette også gir dem "et adrenalin kick", fordi de vet at nå må de handle og at den korte tidsfristen ikke åpner for andre muligheter. De er også alle klare på at det at de kan prestere under press, har vært avgjørende for at de har klart seg gjennom skolegangen.

*Jeg er flink til å prestere under press, og til å ta meg sammen når det gjelder. Er det noe jeg føler jeg alltid har vært god på så er det å "ta meg sammen" midlertidig, for å gi et godt inntrykk.*

Likevel oppleves utsettelsesatferd som et betydelig problem for informantene, og de viser til at den frustrasjonen utsettelsesatferden medfører ikke på noen måte veier opp for tilfredstillelsen av å kunne yte under press. De kan ikke bare sette seg ned å jobbe med skolearbeid til faste tider, men velger å gjøre det på tidspunkt da de vet de har mulighet til å være konsentrerte over tid. Om kvelden eller om natten sier de at de er så trøtte at de lettere kan konsentrere seg uten å bli forstyrret av

andre tanker. Ulempen er at de blir forferdelig trette dagen etter, og ofte får problemer med å stå opp i tide.

*Ofte er jeg så sliten at jeg bare sovner på pulten. Skjøner jo godt at det kan irritere andre, men når man har sittet og jobbet hele natten, hjelper det ikke bare med en kopp kaffe eller to.*

Årsakssammenheng når det gjelder bruk av utsettelsesatferd vil alltid være usikker, noe som også betyr at det er vanskelig å vite hva som er årsak til hva når det gjelder spørsmål om psykisk helse og utsettelsesatferd. Når Steel (2007) viser til at prokrastinering korrelerer negativt med opplevd mestring, kan dette bety at redusert mestringstillit fører til prokrastinering, og omvendt.

Når våre informanter sier de yter bedre under press, er det verdt å merke seg at Chu og Choi (2005) påpeker at noen studenter kan rapportere om økt motivasjon når de må arbeide under press, og at det å lykkes i slike situasjoner gir dem et "kick". Det er nettopp dette som er situasjonen for våre informanter. De sier de yter maksimalt under tidspress, og karakterene de får viser at de faglig sett presterer relativt godt. Kvinnene forklarer dette med at de er spenningsøkende, og tidspresset øker bevisstheten om at "det er nå eller aldri". Kitsantas, Winsler og Huie (2008) finner at mengde tid brukt til studiearbeid predikerer studieprestasjoner når en tar hensyn til kvaliteten på tidsbruken og studentenes tidligere studieprestasjoner. Dette samsvarer med at informantene sier de tror de kunne ha prestert bedre dersom de hadde jobbet mer jevnt med studiearbeidet, fordi de da hadde hatt bedre tid til rådighet. Når de likevel klarer seg godt faglig sett, er det nok fordi de er unikt motiverte og engasjerte når de først tar fatt på studiearbeidet. Å jobbe under press bidrar til å øke spenningsnivået, og således også innsatsen. Som en av kvinnene selv uttrykker det, så "gir de jernet" når de må.

### Gruppearbeid

På spørsmål om hva som er spesielt utfordrende med å være student, kommer samtlige av kvinnene inn på gruppearbeid. De sier det er vanskelig å forholde seg til flere ulike oppfatninger eller tilnærminger til en problemstilling,

og derfor er individuelle oppgaver lettere. En av informantene sier følgende om dette:

*Gruppearbeid er noe jeg gruer meg til. Spesielt når jeg sliter, for da kan det gå helt rundt inni hodet mitt. Det blir liksom for mange meninger eller tanker på en gang. Jeg har en slitsom fantasi, og rare, morsomme bilder kan dukke opp helt plutselig, og forstyrre tankene mine.*

Når de vegrer seg for å delta på gruppearbeid, begrunnes dette med at de opplever at det er sårt og vanskelig å stadig oppleve å komme til kort. Når de blir usikre, er de bevisste på at de har en tendens til enten å snakke for mye, eller ikke å si noe i det hele tatt. Det sistnevnte fører til at de lett blir oppfattet som passive og umotiverte. Denne opplevelsen kan samsvare med at Langlete (2004) finner høyere forekomst av språkvansker hos kvinner med ADHD, noe som begrunnes med at de ofte kan slite med å finne de rette ordene, eller at de uttrykker seg på en usammenhengende måte. En av informantene sier følgende:

*I dag har jeg lært meg å holde munn. Når vi sitter i grupper, kan jeg være helt stille. Noen ganger kommenterer mine medstudenter at jeg er så stille, og spør hva jeg mener. Det føles godt, og da sier jeg hva jeg mener.*

Kvinner med ADHD er ofte mer uoppmerksomme og glemske enn hyperaktive. Hyperaktiviteten kan vise seg ved at de det gjelder er overdrevent verbalt aktive, eller ved at de reagerer følelsesmessig sterkt. Dette er vanskeligere å måle enn den motoriske hyperaktiviteten (Nadeau, Quinn, & Littman 2015). Dette samsvarer med at flere av informantene forteller at de snakker for mye, eller at de blir for engasjerte når de har gruppearbeid. Det kan i slike situasjoner være en utfordring å skulle lytte til det de andre sier, noe som lett fører til misforståelser. Noen har erfart at medstudenter har sagt de ikke orker å være på gruppe med dem lenger, noe de, naturlig nok, opplever som svært sårende. De forstår at det kan være vanskelig for medstudenter, fordi det er utfordrende for dem å forholde seg til et gruppemedlem som enten er helt taust, eller som snakker som en foss.

Det kan være spesielt vanskelig å få innpass i en gruppe dersom ikke læreren har satt opp faste

grupper på forhånd. Primært ville de ønsket å jobbe alene, noe de begrunner med at det er slitsomt å forholde seg til flere samtidig. Ekstra vanskelig kan det være når de opplever at medstudenter er så engasjerte at de snakker mye, og med høyt taletempo. Å følge tankerekken til den som snakker i slike situasjoner, kan være utfordrende, spesielt i situasjoner der flere meninger presenteres på en gang.

På spørsmål om gruppestørrelsen har betydning svarer kvinnene bekreftende, men de sliter også med å forholde seg til mindre grupper. De viser til at når de blir bedt om å jobbe med en problemstilling, dukker ofte andre problemstillinger opp og forstyrrer tankegangen.

At gruppearbeid byr på store utfordringer, kan også forklares med at studenter med ADHD kan ha problemer med å sortere tankene hurtig nok til at de kan delta i en diskusjon, fordi det kan være vanskelig å konsentrere seg om flere ting på en gang. Samtidig har de lettere for å bli avledet, og mister derfor også lettere tråden i samtalen. Når det gjelder arbeid i grupper, bør det legges større vekt på arbeidsprosessen. En loggbok kan være til hjelp i denne sammenheng, samtidig som det bør tilrettelegges for konstruktive samtaler om hvordan gruppemedlemmene kommuniserer med hverandre.

#### AVSLUTNING

Innledningsvis viste vi til at det i universitets- og høyskolesektoren er en klar målsetting om å utvikle et godt og inkluderende læringsmiljø for alle studenter, noe som forutsetter at vi som fagansatte også har nødvendig kunnskap, innsikt og forståelse for de utfordringene studenter med diagnoser og funksjonsnedsettelse kan møte i studietiden.

Når Gjervan, Torgersen og Hjemdal (2016) i en studie av voksne med ADHD finner at bare en femtedel har inntektsgivende arbeid, konkluderer de med at dette er noe skole- og studiesituasjon må ta ansvar for. I denne forbindelse er det verdt å merke seg at når Duru, og Bulus (2013) konkluderer med at akademisk prokrastinering predikerer studieprestasjoner negativt, viser de samtidig til at det som i stor grad kjennetegner akademisk prokrastinering er at studentene over- eller underestimerer hvor

lang tid de trenger for å fullføre en gitt arbeidsoppgave. Kortere tidsfrister for innlevering kombinert med at man snakker med studentene om hvor lang tid de må beregne på skolearbeidet, kan være en støtte for noen.

Norwalk, Norvilitis og MacLean (2009) viser til at utfordringer knyttet til utsettelsesatferd og mangel på selvdisiplin øker i høyere utdanning fordi stressorene, utfordringene og forventningene her er større enn i videregående skole. Samtidig er undervisningstilbudet også mindre strukturert, noe de mener kan forklare hvorfor så mange med ADHD mislykkes i møte med høyere utdanning. Dette samsvarer med det våre informanter sier. Når de på tross av utfordringene de sliter med likevel har klart å gjennomføre hjemmeoppgaver som forutsetter relativt gode evner til koordinasjon av kognitive og finmotoriske ferdigheter, kan nok dette forklares med at de evnemessig ligger over gjennomsnittet.

At de omtaler seg selv som underytere, indikerer likevel at de er bevisste på at de ikke utnytter sine evner på en optimal måte i studietiden. Dette kan bety at de har lavere forventninger til egen prestasjonsevne, noe som er alvorlig av flere årsaker, men også fordi lav mestringsforventning lett fører til økt bruk av utsettelsesatferd.

At informantene oppgir tidspress som en faktor som bidrar til økt spenningsnivå, og dermed økt engasjement og innsats, står i motsetning til det vi ser hos studenter uten ADHD som ofte oppgir at stress og prestasjonsangst fører til redusert engasjement og innsats.

Til tross for at tidspress kan oppleves positivt for studenter med ADHD, er det verdt å merke seg at Tice og Baumeister (1997) påpeker at selv om noen sier de utsetter studiearbeidet til siste liten fordi de ytrer bedre under press, er dette uheldig fordi utsettelsen ikke bare øker stressnivået, men den det gjelder får også redusert tid til rådighet.

I lys av dette kommer vi ikke utenom det faktum at til tross for at informantene sier de ytrer bedre under tidspress, sliter de med dårlig samvittighet og uro i den perioden de utsetter studiearbeidet. Dette er til ettertanke spesielt fordi Botnmark, Kvalnes og Svartdal (2014) konkluderer med at selv moderate former for utsettelsesatferd kan knyttes opp mot redusert helse og velvære.

Litteratur

American Psychiatric Association

(2013). *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*, Fifth Edition DSM-5

Balkis, M., Duru, E. & Bulus, M.

(2013). Analysis of the relation between academic procrastination, academic rational/irrational beliefs, time preferences to study for exams, and academic achievement: a structural model. *European Journal of Psychology of Education*. 28 (3): 825-839.

Botnmark, D., Kvalnes, S. & Svartdal, F.

(2014). Prokrastinering - hvorfor studenter utsetter ting, og hvordan utsettelse påvirker velvære og helse. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*. 51 (8): 616-623.

Brown, T. E.

(2005). *Attention deficit disorder: the unfocused mind in children and adults*. New Haven: Yale University Press.

Corno, L.

(2008). Work Habits and Self-Regulated learning. I Schunk, D.H. & Zimmerman B. J. (red). *Motivation and self-regulated learning: theory, research, and applications*. New York: Lawrence Erlbaum.

Credé, M. & Kuncel, N. R.

(2008). Study Habits, Skills, and Attitudes: The Third Pillar Supporting Collegiate Academic Performance. *Perspectives on Psychological Science*, 3 (6): 425-453.

Chu, A.H.C. & Choi, J.N.

(2005). Rethinking Procrastination: Positive Effects of "Active" Procrastination Behavior on Attitudes and performance. *Journal of Social Psychology*. 145(3):245-264.

Corking, D.M., Yu, S.L. & Lindt, S.F.

(2011). Comparing active delay and procrastination from a self-regulated learning perspective. *Learning and Individual Differences*. 21(5): 602-608.

Derry, S. J.

(1988). Putting learning strategies to work. *Educational leadership*. 47(5): 4-10.

Diseth, A.

(2007). Approaches to Learning, Course Experience and Examination Grade among Undergraduate Psychology Students: Testing of Mediator Effects and Construct Validity. *Studies in Higher Education*, 32(3): 373-388.

DuPaul, G.J., Weyandt, L.L., O`Dell, S.M. & Varejao, M.

(2009). College students with ADHD. *Journal of Attention Disorders*. 13 (3): 234-309.

Edvardsen, L., Kaarstein, K. & Tangen, R.

(2007). Skolelivskvalitet hos jenter med ADHD. *Spesialpedagogikk*, (2): 4-14.

Ferrari, J. R.

(2001). Procrastination as self-regulation failure of performance: effects of cognitive load, self-awareness, and time limits on "working best under pressure." *European Journal of Personality*. 15 (5):391-406.

Gjervan, B. Torgersen, T., Hjemdal, O.

(2016). The Norwegian Translation of the Adult Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder Quality of Life Scale: Validation and Assessment of QoL in 313 Adults With ADHD. *Journal of Attention Disorders*. 20 (1): 1-9.

Kitsantas, A., Winsler, A., & Huie, F.

(2008). Self-regulation and Ability Predictors of Academic Success During College: A Predictive Validity Study. *Journal of Advanced Academics*. 20 (1): 42-68.

Kopp, K., Beckung, S. E. & Gillberg, C.

(2010). Developmental coordination disorder and other motor control problems in girls with autism spectrum disorders and/or attention-deficit/hyperactivity disorder. *Research in Developmental Disabilities*. 31(2): 350-361.

Kopp, S., Hellgren, L., Pettersson, A.,

Rehnqvist, N., Ränzlöv, E., & Thelander, S. (2005). *ADHD hos flickor. En inventering av det vetenskapliga underlaget*. SBU, Statens beredning for medicinsk utvärdering.

Kvale, & Brinkmann.

(2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Nadeau, K., Littman, E., & Quinn, P.

(2002). *Flickor med AD/HD*. Lund: Studentlitteratur.

Nadeau, K., Littman, E. & Quinn, P.

(2015). *Understanding Girls with ADHD*. Washington, DC: Advantage Books.

Norwalk, K., Norvilitis, J.M. & MacLean, M.G.

(2009). ADHD symptomatology and its relationship to factors associated with college adjustment. *Journal of Attention Disorders*. 13: 251-258.

Ozsoy, G., Memis, A., & Temur, T.

- (2009). Metacognition, Study Habits and Attitudes. *International Electronic Journal of Elementary Education*. 2(1): 154-166.
- Steel, P.  
(2007). The nature of procrastination: A meta-analytic and theoretical review of quintessential self-regulation failure. *Psychological Bulletin*. 133(1): 65-94.
- Thagaard, T.  
(2013). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tice, D.M. & Baumeister, R.F.  
(1997). Longitudinal study of procrastination performance, stress and health. *Psychological Science*. Vol. 8: 454-458.
- Wolters, C. A.  
(2003). Regulation of Motivation: Evaluating an Underemphasized Aspect of Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*. 38(4): 189-205

*Marie-Lisbet Amundsen*

Kjølnes Ring 56  
3918 Porsgrunn  
Telefon 41277048  
Marie.L.Amundsen@usn.no  
Høgskolen i Sørøst-Norge

*Per E. Garmannslund*

Universitetet i Agder  
Institutt for pedagogikk  
PB. 422  
4604 Kristiansand  
Tlf./ mobil 38141858/94182090  
per.e.garmannslund@uia.no