

Flickor med NPF

Emma Leifler, Göteborgs Universitet

Den här artikeln ger exempel på hur neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) kan visa sig i skolsituationen för flickor, främst vid autism och adhd. Artikeln lyfter behov som kan finnas hos flickor med NPF och ger exempel på stöd i lärmiljön.

Inledning

En lärmiljö som är förberedd för att möta elevers olikheter ökar möjligheten för alla elever att växa, må bra och lära. Även om fler barn och unga med autism och adhd upptäcks idag jämfört med tidigare finns det fortfarande begränsade kunskaper om flickor med NPF. En anledning kan vara att det inte finns lika många studier om flickor med autism och adhd jämfört med studier om pojkar. Kunskap om skolsituationen för flickor med NPF ökar skolors möjligheter när det gäller att skapa en tillgänglig lärmiljö (Pettersson m.fl., 2017).

Lärare som har god kunskap om hur NPF kan komma till uttryck i skolmiljön och elevers olika sätt att fungera, socialt och kognitivt, kan ha en beredskap i sin undervisning. Beredskapen innebär att utforma lärmiljön på bästa sätt för att möta elevers olika behov. Det är tydligt framskrivet i skolans styrdokument, att undervisning ska ta hänsyn till elevers olika behov och kompensera för funktionsnedsättningar så långt det är möjligt, att aktivt motverka alla tendenser till diskriminering och arbeta för jämställdhet (Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet, [Lgr22], 2022; Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola, [Gy11], 2011).

Utöver kunskap om funktionsnedsättningar behövs mer kunskap kring frågor om kön och jämställdhet för att kunna skapa tillgängliga lärmiljöer och lika möjligheter för lärande och utveckling (Skolforskningsinstitutet, 2024). I ett aktivt jämställdhetsarbete reflekterar lärare över sina egna föreställningar om kön och hur det påverkar undervisningen (Skolforskningsinstitutet, 2024). Lärare som är medvetna om rådande normer kring exempelvis kön kan analysera skolmiljön och få syn på om skolan har ett jämlikt och tillåtande klimat. Arbetet med normer kring kön är en del i skolors likabehandlingsarbete. Likabehandling grundar sig i diskrimineringslagen (2008:567), som omfattar genus, etnicitet, religion och annan trosuppfattning, sexuell läggning, könsöverskridande identitet och uttryck, ålder och synliga och osynliga

funktionsnedsättningar. Kunskap om olika funktionsnedsättningar är en del i skolors förebyggande arbete för att motverka diskriminering. Mer specifik kunskap om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar, kön och rådande normer minskar risken för diskriminering och ökar möjligheterna till förståelse och att lärare upptäcker vad som kan vara hjälpsamt i skolan. Skolan behöver därför bland annat arbeta med att synliggöra normer som begränsar elevers handlingsutrymme kopplat till kön samt könsöverskridande identitet och uttryck. Detta fördjupas inte i denna artikel, som framför allt handlar om hur skolan kan uppmärksamma och möta flickor med NPF.

Artikeln fokuserar på vilket stöd som kan behövas i skolans sociala lärmiljö och strategier för att förebygga stress. Flickor med NPF har en särskilt utsatt sits när det kommer till skolans sociala lärmiljö. Det är också mer vanligt förekommande att flickor med NPF upplever stress i skolan (Bühler, 2020). Även om artikeln framför allt avgränsas till att handla om den sociala lärmiljön så är den pedagogiska lärmiljön naturligtvis av stor betydelse.¹

En tillbakablick

Elever med NPF lyfts i flertal undersökningar och utredningar och det finns konstaterade brister i skolmiljön (Bölte m.fl., 2021; Skolinspektionen, 2023). Brister är bland annat att det saknas samverkan, tillräcklig kompetens och stöd, informationsöverföring och adekvat individanpassat stöd. Trots att fler barn och unga med autism och adhd upptäcks idag jämfört med tidigare finns det fortfarande begränsade kunskaper om flickor med NPF. Det finns inte lika många studier om flickor med autism och adhd och typiska beteenden för just flickor eftersom det största urvalet i studier är pojkar. Konsekvenserna av detta har lett till en kunskapsbrist där flickor med exempelvis adhd förblir oupptäckta i vård och inte får adekvat stöd i skolan (Läkartidningen, 8/2022).

Tidigare har forskning om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar studerat grupper av pojkar med diagnoser. Många ser detta som en förklaring till varför kunskaper inom NPF koncentrerats till enbart pojkar. Leo Kanner som ibland kallas för en av upphovsmännen till diagnosen autism studerade främst pojkar (Lai & Baron-Cohen,

¹ Vill du läsa mer om strategier och stödstrukturer i den pedagogiska lärmiljön hänvisas exempelvis till artiklarna som heter "Annorlunda kognition och perception – från förklaringsmodeller till strategier i praktiken", "Visuellt stöd i skolan" samt "En skola där elever lär, lever och utvecklas tillsammans".

2015). En förgrundsgestalt när det gäller flickor och autism är Lorna Wing. Wing var tidig med att förklara diagnosen autism som ett spektrum med stora individuella skillnader (Wing, 1996).

I Sverige har bland annat forskarna Svenny Kopp och Lotta Borg Skoglund bidragit med kunskap om flickor och autism och adhd. Kopp har forskat på flickors situation och konstaterar att flickor som är i kontakt med vården på grund av beteendessvårigheter, till exempel sociala svårigheter, inlärningssvårigheter, utåtagerande beteende eller psykisk ohälsa kan ha en bakomliggande neuropsykiatrisk funktionsnedsättning som inte har upptäckts. I flera av fallen som Kopp uppmärksammade hade föräldrarna tagit kontakt med vården redan så tidigt som när flickorna var i 4–5 års åldern. Föräldrarna fick inte gehör trots att de sökte hjälp tidigt och de flesta flickorna fick sedan en NPF-diagnos efter en utredning (Kopp, 2010). Liknande forskningsresultat visar även senare studier, bland annat att flickor får sin diagnos senare än pojkar och har mer konstaterad övrig psykisk problematik, exempelvis ångest, depression och självskadebeteende (Klefsjö m.fl., 2021; Skoglund m.fl., 2023). Sammanfattningsvis är de flesta symptom och beteenden som uppmärksammas vid diagnoserna autism och adhd något som kopplas till pojkars sätt att fungera i skolmiljön.

Skolsituationen för flickor med NPF

Det kan vara en utmaning för skolan att uppmärksamma flickors behov av stöd i skolsituationen och även behov av stöd hos pojkar som visar sina svårigheter på andra sätt än vad som är karaktäristiskt för adhd och autism. Exempelvis kan bristande impulskontroll och hyperaktivitet visa sig på olika sätt. Nadeau m.fl. (2018) rekommenderar pedagoger att vara uppmärksamma på vilket stöd som flickor med NPF kan behöva i skolmiljön. Det kan finnas flickor som har ojämna kunskapsprofiler, exempelvis djupa kunskaper inom något område i skolan, kanske i ett särskilt ämne och samtidigt uppvisa nedsatta funktioner inom något annat, till synes mindre komplext, som att planera skolarbete och hemuppgifter (Rehn Bergander, 2021).

Kriterier i utredningar för NPF, kanske främst adhd, har följaktligen i högre grad fångat upp beteenden och symptom som kan vara vanligare bland pojkar (Skoglund, m.fl., 2023). Flickor använder fler kompensatoriska strategier än pojkar, vilket kan medföra att lärare missar behov som kan uppkomma på grund av adhd (Young, m.fl., 2020). En hyperaktivitet kan exempelvis för flickor karaktäriseras av en inre rastlöshet. Pojkar kan visa sitt mående och eventuell rastlöshet utåt och flickor vänder det mer inåt som en inre självkritik vilket kan medföra en negativ självbild (Bühler, 2020). En elev som agerar impulsivt, är i rörelse och har ett aktivt beteende uppmärksammas mer, än när en elev endast är ouppmärksam (Skoglund m.fl., 2023). Även flickor kan ha adhd med hyperaktivitet eller kombinerad form, men flera studier visar att det främst är svårigheter

med koncentration och att rikta sin uppmärksamhet rätt som är kännetecken hos flickor (May, m.fl., 2019; Skoglund m.fl., 2023).

Flera studier lyfter fram vad som kan vara viktigt att känna till för att kunna uppmärksamma behov hos flickor med en eventuell neuropsykiatrisk funktionsnedsättning (Baron m.fl., 2006; Du Paul, m.fl., 2019; Olsson, 2023; Skogli m.fl., 2013; Young m.fl., 2020). Några förhållanden att uppmärksamma gällande flickor med NPF är:

- Flickor kan visa både överaktiva och underaktiva symptom, men har en tendens till att ha svårare med uppmärksamhet än hyperaktivitet.
- Uppmärksamhetssvårigheter hos flickor kan visa sig som att de är lätt distraherade, behöver stöd med att organisera skoluppgifter, och att de kan bli överväldigade av känslor som hindrar ett handlande.
- Flickor kan ha svårt för att komma ihåg vilket material som ska användas i skoluppgiften eller på lektionen. De kan också fråga kamrater för att ta stöd med förståelse eller vad som ska göras.
- Flickor kan vara starkt emotionellt påverkade och ha svårt att styra eller påverka sina känslor. De starka känslorna kan medföra att det blir svårt med kamratrelationer.
- Flickor är särskilt utsatta för utanförskap och mobbing, även nätmobbing.
- Flickor kan utveckla självskadebeteende, ångest och depression vilket kan vara sekundära diagnoser, där NPF kan vara den primära diagnosen.
- Adhd kan visa sig senare i livet hos flickor, till exempel vid stadiebyten i skolan eller andra förändringar och övergångar.
- Flickor drabbas oftare av stress och stressen påverkar även funktionsnedsättningen med ökade symptom som följd.

Folkhälsomyndigheten undersöker regelbundet skolbarns hälsovanor i Sverige. Undersökningen har inte fokus på elever med NPF eller andra funktionsnedsättningar. Undersökningarna visar en uppåtgående trend vad det gäller stress och stressrelaterade problem generellt för elever. Förutom ökad stress har även trivseln i skolan försämrats och allt fler elever upplever kränkningar och mobbing. Stressen i skolan har ökat i alla åldrar där särskilt flickor upplever stress och till exempel sömnsvårigheter (Folkhälsomyndigheten, 2023). Förutom att flickor med autism drabbas mer av stress än pojkar, är det mer vanligt förekommande med kamouflage- och imiteringsstrategier hos flickor med autism (Lundin, m.fl., 2021).

Kamouflage och imitering

Flickor med NPF försöker i hög grad att förstå sin vardag i skolan och vill dölja sina svårigheter genom att imitera och kamouflera för att kunna interagera med klasskamraterna (Jedrzejska & Dewey, 2022). De strategier som flickor med autism använder för att dölja sina svårigheter är bland annat camouflage och imitering (Tierney m.fl., 2016). Imitering innebär att en person observerar ett beteende och kopierar det och camouflage betyder att personen döljer sina sociala svårigheter. Strategierna är delvis kopplade till varandra. Flickor använder camouflage och imitering för att maskera att de fungerar annorlunda, eller för att förändra sitt beteende för att passa in i normen och det som förväntas i olika sammanhang. Dean m. fl., (2017) menar att ordet camouflage signalerar hur viktig lärmiljön och det sociala klimatet är för att elever med neuropsykiatriska funktionsnedsättningar ska bli trygga i sociala sammanhang. Camouflage och imitering är medvetna strategier där flickor försöker dölja sina svårigheter för att bli socialt accepterade och inkluderade i gruppssammansättningar. Flickor kan iakttä klasskamrater och imitera eller härma det andra gör i olika sammanhang för att passa in och inte utmärka sig. Flickor använder sina strategier för att förhindra att klasskamrater upptäcker sociala svårigheter eller ett annorlunda sätt att fungera i sociala sammanhang. Strategierna används även på sociala medier (Jedrzejska & Dewey, 2022).

För att kunna navigera i den sociala världen är det värdefullt för elever att förstå sina egna funktioner och förmågor (Coco m.fl., 2023) och det är minst lika viktigt med omgivningens förståelse och acceptans kring olika sätt att fungera. En trygg miljö med acceptans för varandras olikheter kan minska elevers behov av att maskera och dölja sina svårigheter. Särskilt i tonårstiden kan det vara känsligt och sårbart att delta i sociala sammanhang. Lärare och annan skolpersonal som förstår det som kan bli svårt kan skapa mer tillåtande och trygga lärmiljöer för elever med exempelvis autism (Dean, m.fl., 2017; Munkhaugen, m.fl., 2017). Internationellt lyfts detta ibland fram med begreppen *autism-friendly social and physical environments*, och med det menas miljöer som är anpassade efter att möta specifika behov som är vanligt förekommande vid autism (Lai & Baron-Cohen, 2015). Att tala om diagnoser i detta sammanhang syftar till att bidra till en ökad förståelse, ödmjukhet och respekt för olikheter samt att vi är och fungerar olika som en naturlig del av mänsklig mångfald (Baron-Cohen, 2017; Ellis m.fl., 2023).

Stöd i skolans sociala miljö

Vänskapsrelationer är något som kan vara svårt att etablera, utveckla och behålla för såväl flickor som pojkar med NPF. Det innebär att elever med NPF är mer utsatta för social exkludering. Flera studier visar att elever med autism som har erfarenheter av att bli utsatta och mobbade i skolmiljön har en ökad skolfrånvaro (Bitsika, m.fl., 2021;

Munkhaugen, m.fl., 2017). Skolfrånvaron beror i högre grad på att eleverna är mobbade och utsatta än de eventuella svårigheter som en funktionsnedsättning kan innebära. Trygga relationer mellan lärare och elever, mellan elever och en skolmiljö som är tillåtande och varm ökar känslan av att bli uppmärksammas och stöttad som elev (Klapp & Jönsson, 2021). Relationer har visat sig vara särskilt viktiga för elever med exempelvis adhd och är en grund för delaktighet (Plantin Ewe & Aspelin, 2021). Dialog mellan lärare och elever, samt elevers delaktighet är viktiga förutsättningar för att bygga tillitsfulla relationer.

För elever som har en annorlunda social kognition kan det vara utmanande med kamratrelationer eller att ingå i och förstå aktiviteter, som exempelvis lek och annat socialt samspel. När forskare har studerat sociala interaktioner och elever med NPF konstateras att flickor i större utsträckning väljer att umgås i mindre grupper. Ytterligare mönster som forskare har identifierat i en studie när det gäller lek och socialt utanförskap, är att flickor med autism blir osynliga, ignoreras eller glöms bort och att pojkar med autism aktivt väljs bort (Gould & Ashton-Smith, 2011). På så sätt kan det vara lättare att upptäcka pojkar som är utanför. Flickor kan till synes se ut att vara med i leken, men kan ha en passiv roll där klasskamraterna styr vad som ingår i rollen. Vidare visar studier att pojkar med autism interagerar mer genom aktiviteter och umgås i större grupper medan flickor med autism tenderar att ingå i mindre sociala sammanhang som bygger på gemenskap, förtrolighet och att dela personliga erfarenheter med varandra (Dean, m.fl., 2017).

Ett främjande arbete i skolans sociala miljö är att lärare och annan skolpersonal känner till vilka stödstrukturer som kan behövas och tar stöd av elevhälsan vid behov. Stöd vid lektillfällen kan vara att vuxna observerar och noterar leken och ger elever vägledning i hur alla görs delaktiga i leken på samma villkor. Vidare kan lärare tydligt förklara och tydliggöra leken, hur den fungerar, vilka regler som ingår och hur elever ska agera. Här kan den muntliga informationen med fördel kompletteras med visuellt stöd i form av exempelvis bildstöd eller ett seriesamtal (Kana m.fl., 2006). Det kan också vara viktigt att förtydliga för elever hur andra känner eller menar och hur det kan tolkas samt hur de egna impulserna kan hanteras och hur vänskapsband etableras (Coco m.fl., 2023). Ett stöd i den sociala miljön kan vara att lärare berättar och förklarar hur det går till att lära sig känna igen och styra sina känslor, hur vänskapsband byggs genom initiativ till kontakt och frågeställningar och hur relationer kan bli mer långvariga. Vidare kan ett konkret stöd vara att lärare modellerar hur olika sociala interaktioner kan gå till, bland annat hur elever kan lära känna nya personer, hur kommunikation på nätet sker samt turtagning med växelvis talande och lyssnande (Coco, m.fl., 2023).

Stöd för att minska stress

Individer med NPF kan uppleva mer stress (Baron m.fl., 2009; Hirvikoski m.fl., 2009), och framför allt flickor är drabbade. Särskilt stressig kan vardagen vara för elever som har både autism och adhd (Bühler, 2020). Stressen byggs upp inifrån och kan ta sig uttryck i att elever får problem med sömnen, skadar sig själva, blir utåtagerande eller har svårt för att samarbeta. Stressen orsakas av bland annat krav från omgivningen och att elever förväntas klara av saker som de inte har kontroll över. Det är viktigt att se över vad som kan orsaka stress i samtal med elever för att kunna förebygga samt åtgärda stressiga situationer. Förebyggande åtgärder för elever med NPF kan bland annat vara ett tydligt struktur- och planeringsstöd (Borg & Carlsson Kendall, 2023). Ett struktur- och planeringsstöd kan vara att få repeterad information om skoluppgifter med kompletterande visuellt stöd för en tydlig arbetsgång som sedan bockas av allt eftersom saker är avklarade. Att samtidigt få lära sig mer om stress och utveckla egna verktyg för att hantera stress bidrar till att elever får ökade möjligheter att klara av en stressig skolmiljö (Lytle & Todd, 2009). Det kan exempelvis ske genom att eleverna lär sig att känna igen tecken på stress, vad som händer i kroppen och med tankarna samt att få egna strategier för att hantera den oro som uppstår (Anniko, 2018; Leifler, 2023).

Vad som orsakar stress för elever med NPF varierar, liksom de strategier som kan användas för att reducera stress. Stressreducerande metoder för elever med autism kan exempelvis vara motion och rörelse, musik och avslappningsövningar eller något som upplevs som lugnande (Lytle & Todd, 2009). En NPF diagnos kan innebära att det kan vara svårt att känna igen sina känslor, tolka känslor och sätta ord på känslor. Elever som upplever att lärare inte förstår och bemöter deras utmaningar i lärmiljön kan bli frustrerade, uppgivna eller ledsna. För att möta och förstå elever är det viktigt att det finns tid för samtal. I samtalet kan elever behöva stöd i kommunikationen och tillgång till ett välfungerande kommunikationssystem utifrån språklig förmåga. Elever med autism kan ha en längre sträcka för att processa information och behöver vanligen mer tid för att tänka över samt besvara en fråga (Lytle & Todd, 2009). Tidsaspekten blir därför viktig att reflektera över samt att förbereda vilket stöd som behövs för kommunikation. Stöd för kommunikation mellan lärare och elev är bland annat bildstöd med figurer som visar känslor eller olika skattningsskalor för exempelvis stressnivåer, konkret material, pictogram, gester, verbalt tal samt kompletterande skrift (Borg & Carlsson Kendall, 2023; Bryan & Gast, 2000).

Avslutande reflektioner

NPF och vilka behov som kan uppstå i skolsituationen varierar mycket. Det kan vara svårt att identifiera särskilda kännetecken för pojkar respektive flickor, eftersom det kan skilja sig åt från person till person. Att uppmärksamma flickors behov i undervisningen och lärmiljön kan vara en utmaning eftersom de kan visa sina svårigheter på andra sätt

än vad som är karaktäristiskt för adhd och autism. Något som utmärker sig är dock att flickor med adhd ofta har mindre överaktivt beteende än pojkar med samma diagnos (Hinshaw, m.fl., 2022).

Stöd till elever med NPF behöver vara flexibelt och variera mellan elever, där lärare kontinuerligt och tillsammans med elever utvärderar om stödet är åldersadekvat, möter unika behov och är tillräckligt omfattande. En viktig framgångsfaktor för att stödet i skolan ska fungera för elever med NPF är att ledning, lärare, annan skolpersonal, elevhälsan samt eventuella aktörer utanför skolan samverkar för att skapa de bästa förutsättningarna för alla elever (Skolinspektionen, 2023). Att ta stöd av elevernas vårdnadshavare är också viktigt för att arbeta fram ett fungerande stöd i skolan (Nordin m.fl., 2023). Lärare har en betydelsefull roll när det gäller att visa höga förväntningar och tilltro till elevers förmågor (Leifler, 2023).

Referenser

- Albright, T. D., Kandel, E. R., & Posner, M. I. (2000). Cognitive neuroscience. *Current Opinion in Neurobiology*, 10(5), 612–624.
- Anniko, M. (2018). *Stuck on repeat. Adolescent stress and the role of repetitive negative thinking and cognitive avoidance*. [Doktorsavhandling]. Örebro Universitet.
- Baron, G., Groden, J., Groden, G., & Lipsitt, L. (2006). *Stress and coping in autism*. Oxford University Press.
- Baron-Cohen, S. (2017). Editorial Perspective: Neurodiversity – a revolutionary concept for autism and psychiatry. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 58(6), 744–747.
- Bitsika, V., Heyne, D. A., & Sharpley, C. F. (2021). Is bullying associated with emerging school refusal in autistic boys? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(4), 1081–1092.
- Blachman, D.R., & Hinshaw, S.P. (2002). Patterns of Friendship Among Girls with and Without Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 30, 625–640.
- Borg, A., & Carlsson Kendall, G. (2023). *NPF för lärare. Fokus på pedagogiskt arbete*. Studentlitteratur.
- Bryan, L. C., & David, L. G. (2000). Teaching on-task and on-schedule behaviors to high-functioning children with autism via picture activity schedules. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 30(6), 553–567.

Bühler, M. (2020). *Flickor med autism och adhd. En guidebok för föräldrar och professionella*. Studentlitteratur.

Bölte, S., Leifler, E., Berggren, S., & Borg, A. (2021). Inclusive practice for students with neurodevelopmental disorders in Sweden. *Scandinavian Journal of Child and Adolescent Psychiatry and Psychology*, 9(1), 9-15.

Coco, C., Fridell, A., Borg, A., & Bölte, S. (2023). *SKOLKONTAKT. Social färdighetsträning i grupp för elever med autism eller autismsliknande svårigheter och dokumenterat behov av social träning*. Hogrefe.

Dean, M., Harwood, R., & Kasari, C. (2017). The art of camouflage: Gender differences in the social behaviors of girls and boys with autism spectrum disorder. *Autism*, 21(6), 678-689.

Diskrimineringslag. (2008:567). [Diskrimineringslag \(2008:567\) | Sveriges riksdag \(riksdagen.se\)](https://riksdagen.se)

Du Paul, G., Jitendra, A., Tresco, K., Vile Junod, R., Volpe, R., & Gary Lutz, J. (2006). Children with attention deficit hyperactivity disorder: Are there gender differences in school functioning? *School Psychology Review*, 35(2), 292-308.

Ellis, P., Kirby, A., & Osborne, A. (2023). *Neurodiversity and Education*. Corwin.

Folkhälsomyndigheten. (2023). *Skolbarns hälsovanor i Sverige 2021/22. Nationella resultat*. Folkhälsomyndigheten.

Gould, J., & Ashton-Smith, J. (2011). Missed diagnosis or misdiagnosis? Girls and women on the autism spectrum. *Good Autism Practice*, 12, 1.

Hinshaw, S., Nguyen, P., O'Grady, S., & Rosenthal, E. (2022). Annual research review: Attention-deficit/hyperactivity disorder in girls and women: underrepresentation, longitudinal processes and key directions. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 63(4), 484-496.

Hirvikoski, T., Lindholm, T., Nordenström, A., Nordström, A-L., & Lajic, S. (2009). High self-perceived stress and many stressors, but normal diurnal cortisol rhythm, in adults with adhd (attention-deficit/hyperactivity disorder). *Hormones and Behavior*, 55, 418-424.

Jedrzejewska, A., & Dewey, J. (2022). Camouflaging in autistic and non-autistic adolescents in the modern context of social media. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 52(630-646).

- Kana, R., Keller, T., Cherkassy, V., Minshew, N., & Just, M. (2006). Sentence comprehension in autism: Thinking in pictures with decreased functional activity. *Brain*, 129, 2484-2493.
- Kent, K., Pelham Jr., W., Molina, B., Brooke, S. G., Sibley, M., Waschbusch, D., Yu, J., Gnagy, E., Biswas, A., Babinski, D., & Karch, K. (2011). The academic experience of male high school students with ADHD. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 39, 451-462.
- Klapp, A., & Jönsson, A. (2021). Scaffolding or simplifying: Students' perception of support in Swedish compulsory school. *European Journal of Psychology of education*, 36(4), 1055-1074.
- Klefsjö, U., Kantzer, A., Gillberg, C., & Billstedt, E. (2021). The road to diagnosis and treatment in girls and boys with ADHD – gender differences in the diagnostic process,. *Nordic Journal of Psychiatry*, 75(4), 301-305.
- Kopp, S. (2010). *Girls with social and/or attention impairments*. [Doktorsavhandling]. Institutionen för neurovetenskap och fysiologi vid Sahlgrenska akademi, Göteborg.
- Lai, M-C. & Baron-Cohen, S. (2015). Identifying the lost generation of adults with autism spectrum conditions. *Lancet Psychiatry*, 2(11), 1013-1027.
- Leifler, E. (2023). *Specialdidaktik – en breddad undervisningsrepertoar för och med dina elever*. Liber.
- Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet. (2022). Skolverket.
- Läroplan, examensmål och gymnasiegemensamma ämnen för gymnasieskola. (2011). Skolverket.
- Lundin, K., Mahdi, S., Isaksson, J., & Bölte, S. (2021). Functional gender differences in autism: An international, multidisciplinary expert survey using the International Classification of Functioning, Disability and Health model. *Autism*, 25(4), 1020-1035.
- Lytle, R., & Todd, T. (2009). Stress and the student with autism spectrum disorders. Strategies for stress reduction and enhanced learning. *Teaching Exceptional Children*, 41(4), 36-42.
- Läkartidningen. 2022;119:21132 [Symtom, diagnostik och förlopp vid ADHD hos flickor och kvinnor \(lakartidningen.se\)](https://larportalen.skolverket.se)

- May, T., Adesina, I., McGillivray, J., & Rinehart, N. J. (2019). Sex differences in neurodevelopmental disorders. *Current Opinion in Neurology*, 32(4), 622-626.
- Mayes, S. D., Calhoun, S. L., Murray, M. J., & Zahid, J. (2011). Variables associated with anxiety and depression in children with autism. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23, 325-337.
- Mayes, S. D., Castagna, P., & Waschbusch, D. (2020). Sex differences in externalizing and internalizing symptoms in ADHD, autism and general population samples. *Journal of Psychopathology and Behavioral assessment*, 45, 519-526.
- Munkhaugen, E. K., Gjevik, E., Pripp, A. H., Sponheim, E., & Diseth, T. H. (2017). School refusal behavior: Are children and adolescent with autism spectrum disorder at a higher risk? *Research in Autism Spectrum Disorders*, 41-43, 31-38.
- Nadau, K. G., Littman, E. & Quinn, P. (2018). *Flickor med adhd – hur de känner och varför de gör som de gör*. Studentlitteratur.
- Nordin, V., Palmgren, M., Lindbladh, A., Bölte, S., & Jonsson, U. (2023). School absenteeism in autistic children and adolescent: A scoping review. *Autism*, 1-16.
- Olsson, Å. (2023). Teachers' gendered perceptions of attention deficit hyperactivity disorder – a literature review. *European Journal of Special Needs Education*, 37(2), 293-308.
- Pettersson, C., Wickman, K., & Takala, M. (2017). (red.). *Genus och specialpedagogik – praktiska perspektiv: En vetenskaplig antologi*. SPSM.
- Plantin Ewe, L., & Aspelin, J. (2021). Relational competence regarding students with adhd – an intervention study with in-service teachers. *European Journal of Special Needs Education*, 37(2), 293-308.
- Rehn Bergander, P. (2021). *När det enkla ändå blir svårt. Särskilt begåvade elever med adhd och autism*. Studentlitteratur.
- Skogli, E. W., Teicher, M. H., Andersen, P. N. Hovik, K. T., & Øie, M. (2013). ADHD in girls and boys--gender differences in co-existing symptoms and executive function measures. *BMC Psychiatry*. 9, 13: 298.
- Skoglund, C., Sundström Poronaa, I., Leksell, D., Ekholm Selling, K., Cars, T., Giacobini, M., Young, S., & Kopp Kallner, H. (2023). Time after time: failure to identify and support females with ADHD – a Swedish register study. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, doi:10.1111/jcpp.13920.

Skolforskningsinstitutet. (2024). *Aktivt jämställdhetsarbete i undervisningen*. Systematisk forskningssammanställning 2024:01. Skolforskningsinstitutet.

Skolinspektionen. (2023). *Skolors arbete för en tillgänglig lärmiljö för elever med neuropsykiatriska svårigheter*. Tematisk kvalitetsgranskning. Diarienummer 2022: 6164.

Skolverket. (2022). *Kommentarer till Skolverkets allmänna råd om arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Skolverket.

Seltzer, M. M., Krauss, M. W., Shattuck, P.T., Orsmond, G., Swe, A., & Lord, C. (2003). The symptoms of autism spectrum disorders in adolescence and adulthood, *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 33(6), 565-581.

Tierny, S., Burns, J., & Kilbey, E. (2016). Looking behind the mask: Social coping strategies of girls on the autism spectrum. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 23, 73-83.

Wing, L. (1996). *Autismspektrum. Handbok för föräldrar och professionella*. Studentlitteratur.

Young, S., Adamo, N., Björk Asgeirsdóttir, B., Branney, P., Beckett, M., Colley, W., Cubbin, S., Deeley, Q., Farrag, E., Gudjonsson, G., Hill, P., Hollingdale, J., Kilic, O., Lloyd, T., Mason, P., Paliokosta, E., Perecherla, S., Sedgwick, J., Skirrow, C., Tiernty, K., van Rensburg, K., & Woodhouse, E. (2020). Females with ADHD: An expert consensus statement taking a lifespan approach providing guidance for the identification and treatment of attention-deficit/hyperactivity disorder in girls and women. *BMC Psychiatry*, 20:404.

Zendarski, N., Haebich, K., Bhide, S., Quek, J., Nicholson, J., Jacobs, K., Efron, D., & Sciberras, E. (2020). Student-teacher relationship quality in children with and without ADHD: A cross-sectional community based study. *Early Childhood Research Quarterly*, 51(2020), 275-284.