



Til: Utvalget

Dato: 27.11.2025

Fra: Sekretariatet

Saksnr.: 8-3

Sak 8-3 Elevrollen

Det er flere ulike og komplementære roller i skolen.

På utvalgsmøte 8 skal vi diskutere de viktigste rollene i skolen og hvordan de både utfyller og komplementerer hverandre. Vi skal se på eleven, læreren, skolelederen og foreldrene (hjemmet). Dette notatet omhandler eleven og hva det vil si å være elev på skolen i dag.

1 Hvorfor et notat om elevrollen?

Hvert år starter et helt årskull med 6-åringer, mellom 50 og 60 000 barn, i første klasse. Fra da av vil de tilbringe store deler av sin barne- og ungdomstid som elever i skolen. I inneværende skoleår har vi i overkant av 820 000 elever i grunnskolen og videregående skole. Det betyr at 15 prosent av befolkningen er elever. I tillegg har vi lærlinger og voksne deltagere i grunnopplæringen. Elevene tilbringer 13 år i skolen og hvordan de opplever skolen er avgjørende for trivsel og livskvalitet i en lang periode av livet (Skaalvik & Skaalvik, 2018).

Juridisk defineres en elev som en person som har rett og plikt til grunnskoleopplæring eller videregående opplæring. Opplæringsloven og privatskoleloven regulerer elevens tilhørighet til klasse og grupper, og sikrer sosial tilhørighet og pedagogisk forsvarlig opplæring ((Opplæringsloven, 2024)

2 Skolen er til for elevene

Eleven har på mange måter hovedrollen i skolen, inngår i et viktig komplementært samspill med de andre rollene og spesielt med læreren. Elevrollen skiller seg vesentlig fra de andre voksne rollene i skolen. For det første er det ikke frivillig å møte på skolen. Selv om det er opplæringsplikt og ikke skoleplikt i Norge så må i realiteten de aller fleste barn gå på skolen.

For det andre er elevene vesentlig yngre enn de ansatte på skolen, og dermed mer sårbare. Eleven har også et annet behov for rettsvern enn de voksne i skolen. Forventningene til dem må tilpasses alder og modenhetsnivå. Elevrollen er for eksempel ikke lik for en elev i førsteklasse som for en elev i videregående skole.

For det tredje er elevene selve midtpunktet for skolens virksomhet. Alt som skjer i skolen, handler i bunn og grunn om elevenes læring og utvikling.

2.1 Nye forventninger til barnet når det blir elev

Elevrollen handler om de forventningene som stilles til det å være elev. Det kan være både formelle og uformelle forventninger, og det kan være forventninger fra foreldre, lærere, andre elever, skolen og samfunnet.

Det er flere forventninger til elevrollen som skiller seg fra det å være barn i barnehagen eller hjemme. Det er blant annet forventninger til at eleven skal delta i et fellesskap på skolen, og det er forventninger til at barnet skal dannes og utdannes i tråd med skolens formål. Vi kan grovt sett skille mellom forventninger som handler om elevenes sosiale liv på skolen og forventninger som knyttes til hva og hvordan elevene skal lære.

For eksempel foreslår Kedar-Voivodas en oppdeling i en sosial og faglig elevrolle (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Den sosiale elevrollen handler om at eleven tilpasser seg skolens normer og regler. Videre peker Kedar-Voivodas på at det i den sosiale elevrollen ligger en forventning om at elever er tålmodige, lærer seg å ta imot beskjeder og følger skolens reglement. I en bredere forståelse kan den ikke-faglige rollen knyttes til en sosialisering inn til fellesskapet.

Den faglige elevrollen handler om hva eleven skal oppnå og prestere og kan grovt sett deles i en reseptiv og en aktiv læringsrolle. Den reseptive læringsrollen beskriver en rolle der eleven tar imot og absorberer kunnskap fra læreren eller undervisningen. Det betyr at elevene først og fremst er en mottaker, og ikke en aktiv deltaker i å skape eller utforske kunnskapen selv.

Den aktive læringsrollen handler om forventninger om at elevene skal være konstruerende og proaktive. De skal mestre mer enn et forutbestemt akademisk innhold, slik som i den reseptive rollen. Elevene i den aktive læringsrollen forventes å være nysgjerrige, aktivt utprøvende og selvstendige.

Disse perspektivene på elevrollen kan vi også finne igjen i den historiske utviklingen – fra synet på eleven som passiv mottager av kunnskap med læreren som autoritet, til stadig større vektlegging av den aktive og medvirkende elev, som vi kjenner igjen fra dagens læreplanverk. Vektleggingen av den reseptive versus den aktive elevrollen henger også sammen med elevens alder, der det er større forventninger til elevens selvstendighet og utforskende tilnærming til læring jo eldre eleven er.

Videre i notatet går vi kort gjennom hvordan elevrollen og synet på barnet har utviklet seg over tid. Deretter redegjør vi for de rettighetene som skal beskytte elevenes interesser og til slutt viser vi kort noen funn om hvordan barn og unge opplever det å være elev i dagens skole.

3 Elevrollen gjennom tidene – fra lydighet til medvirkning

Hvilke forventninger samfunnet og skolen har til eleven har utviklet seg historisk i takt med synet på barnet. Gjennom historien har antallet arenaer barn utfolder seg på økt betydelig. Historisk var familien den eneste arenaen for de fleste barn, mens skolen utviklet seg som stadig viktigere arena fra 1700-tallet og utover, som en del av det som er kalt den institusjonaliserte barndommen.

Før opplysningstiden hadde man det man kan kalle et rasjonelt barnesyn. Barnet ble tillagt liten egenverdi, og «barnet skulle oppdras på en rasjonell måte slik at de tidligst mulig kunne ta del i arbeidet og produktivt virke sammen med de voksne» (Thuen, 2008). Barnesynet var preget av tanken om arvesynden, ideen om at barnet er født syndig. Ideen om arvesynden var med på å legitimere en røff behandling. Det var på mange måter hardt å være barn, med tukt, disiplin og fysiske avstraffelser som hovedregel (Thuen, 2008). Blant annet ble det sett på som gunstig å herde barn, for eksempel med kalde bad eller kraftkost som rømmegrøt, herding som ofte medførte død. Sammen med høy barnedødelighet, bortplassering og utbæring av barn tegnes et dystert bilde av barndommen i middelalderen og tidligere tider.

3.1 Opplysningstidens tanker om oppdragelse og barnets utvikling

Med opplysningstiden endret synet på barnet seg og filosofen John Locke var sentral i å utvikle opplysningstidens barndomsforståelse. Den bestod blant annet av det som kan omtales som «oppdragelsesoptimisme» og tanken om at barn kunne forme og utvikle barnet gjennom oppdragelsen, og understreket foreldres viktige rolle i å oppdra barnet.

I sitt verk «Tanker om oppdragelse» fra 1653 formidler Locke blant annet behovet for en «individualisert oppdragelse» på bakgrunn av en erkjennelse av at alle barn er forskjellige og at «det finnes neppe to barn som kan styres ved nøyaktig samme metode» (Thuen, 2008).

Senere ble Rousseau en sentral tenker om barndom og barnets utvikling med sine perspektiver på barnets egenverdi og syn på oppdragelse. Rousseaus verk «Emile» fikk stort gjennomslag i det europeiske borgerskapet og ga opphav til flere hundre ulike oppdragelsesoppskrifter, for eksempel Haandbog for mødre eller grunnsetninger for Børnenes første oppdragelse».

Rousseau argumenterte for at man ikke skulle lære barna noe de ville ha nytte av i fremtiden, bare ting som barna selv oppfattet som meningsfullt «her og nå». Med det berørte han spenningen vi har i dag mellom danning og utdanning og i tilknytning til den ulike kunnskapssyn.

Med opplysningstiden fikk man også et gjennomslag for et mer inkluderende syn på barnet og eleven, og en mer grunnleggende tro på barnas utviklingsmuligheter til tross for ulike former for funksjonsnedsettelse (Thuen, 2008).

Selv om man i opplysningstiden fikk gjennombrudd for et mer romantisk og positivt barnesyn, foregikk det gjennom den industrielle revolusjon en relativt brutal utnyttelse av barn som arbeidskraft, der de ble satt til å gjøre hardt og farlig arbeid.

Opplysningstiden førte etter hvert til et grunnleggende vendepunkt i utdanningstenkningen. Utviklingen av skolesystemet til et nasjonsbyggende prosjekt skjøt fart på 1800-tallet og er grundig beskrevet i notatet om skolen som samfunnsprosjekt fra utvalgsmøte 3. Man så i økende grad barndommen som et «springbrett for individers videre liv i samfunnet» (Thuen, s. 152). Parallelt med det vant ideen om barnets egenart og barndommens egenverdi frem.

Overgangen fra barnearbeid til en skolebarndom endret også synet på barnets verdi, der barnet ble familiens emosjonelle midtpunkt. Samtidig var barnet sentralt i det nasjonale fellesskapet og de statlige institusjonene, der skolen var viktigst og la rammer for barnas utvikling.

3.2 Vi har beveget oss mot et stadig mer barnevennlig samfunn

På mange områder har vi historisk beveget oss mot et stadig mer barnevennlig elevsyn, som også har preget utformingen av skolen. Som vi vil vise under, er dagens skole tuftet på det grunnsynet man finner i FNs barnekonvensjon. Særlig for de yngste elevene vektlegges opplevelser, lek, utforskning, undring og nysgjerrighet. På alle nivåer vektlegges elevenes rett til tilpasset opplæring.

4 De rettslige rammene for elevrollen

4.1 Barns historiske behov for beskyttelse

Behovet for et sterkere rettslig vern av barn sprang både ut av den brutale behandlingen av barn vi så i middelalderen og tidligere, og det omfattende barnearbeidet som fant sted særlig i første del av den industrielle revolusjon.

På slutten av 1800-tallet og begynnelsen av 1900-tallet kom det en rekke lover som skulle beskytte barnet og som bygget på en grunnleggende forståelse om at barn hadde rett til hjelp, tilrettelegging og forståelse. I Norge ble det innført en rekke sentrale reformer som var ment å beskytte barnet, både innen utdanning, barnevern og rettigheter generelt (Thuen, 2008). Utviklingen gikk likevel langsomt på en del områder, og fysiske avstraffelser og andre ydmykelser på skolen var vanlig frem til det ble avskaffet av folkeskolelovene av 1936 (Thuen, 2008).

4.2 Skolens plikt til å ta hensyn til barns behov er nedfelt i grunnloven

Som det står i mandatet vårt, spiller skolen en avgjørende rolle i barnas liv her og nå og i framtiden. Formålsparagrafen til opplæringsloven framhever skolen avgjørende betydning ved å slå fast at opplæringen skal «opne dører mot verda og framtida [...]» (Opplæringsloven, 2024)»

Grunnloven (§ 109) fastslår at «Opplæringa skal utvikle evnene til kvart barn og ta omsyn til dei behova det har, og fremje respekt for demokratiet, rettsstaten og menneskerettane.» Rettighetene og kravene i Grunnloven § 109 følger også av FNs barnekonvensjon artikkel 29. Den legger til grunn at opplæringen skal være barnevennlig, inspirerende og motiverende for det enkelte barn, og bidra til at barn utvikler seg i tråd med sitt potensiale (FNs barnekomité, 2001).

Barneombudet har framhevet at skolen bør ta utgangspunkt i hva barn trenger for å utvikle seg. Det innebærer blant annet å ta hensyn til barns grunnleggende behov for læring, hvile, lek, ernæring, omsorg og trygghet. Dette synet finner vi igjen i vår erkjennelse om at læring er krevende og at skoledagen må organiseres deretter.

Vi finner igjen barnekonvensjonens perspektiver på barns utvikling og grunnleggende behov i skolens formålsparagraf og i overordnet del av læreplanverket. I kapitlet *Prinsipper for læring, utvikling og danning* i Overordnet del, står det blant annet:

Grunnopplæringen er en viktig del av en livslang dannelsesprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet, ansvarlighet og medmenneskelighet som mål. Opplæringen skal gi elevene et godt grunnlag for å forstå seg selv, andre og verden, og for å gjøre gode valg i livet. Opplæringen skal gi et godt utgangspunkt for deltakelse på alle områder innenfor utdanning, arbeids- og samfunnsliv. Samtidig lever barn og unge her og nå, og skolen må anerkjenne barndommens og ungdomstidens egenverdi (Kunnskapsdepartementet, 2017).

4.3 Hvorfor har elevene så mange rettigheter?

Retten og plikten til grunnskoleopplæring er et viktig særtrekk med skolen som velferdstjeneste. Man kan si at opplæringssektoren er helt spesiell i rettslig kontekst, fordi vi har opplæringsplikt og barn og unge er rettssubjekter. Barn og unge utgjør en spesielt sårbar gruppe når det gjelder rettssikkerhet fordi de ofte er avhengige av hjelp fra voksne for å få gjennomslag for sine rettigheter (Herlofsen & Nilsen, 2019).

Med dette bakteppet er det lett å forstå behovet for en regulering av barn og unges rettigheter i opplæringen. Opplæringsloven og privatskoleloven med forskrifter gir elever en rekke rettigheter. At den enkelte elev har en rettighet, innebærer blant annet at eleven kan kreve retten oppfylt og få oppfyllelsen av retten overprøvd av en klageinstans. Av sentrale rettigheter kan vi nevne retten til

- offentlig grunn- og videregående opplæring
- å gå på en skole i nærmiljøet
- medvirkning, til å bli hørt og til å ytre meningene sine fritt

- språkrettigheter som bl.a. rett til opplæring i og på samisk
- individuell vurdering
- individuell tilrettelegging
- et trygt og godt skolemiljø
- skoleskyss

De sentrale elevrettighetene som følger av opplæringsloven har i stor grad vært de samme siden den forrige opplæringsloven ble vedtatt i 1998, selv om enkelte av språkrettighetene hadde et litt mindre omfang og retten til et trygt og godt skolemiljø først ble lovfestet i 2002. De viktigste nye elevrettighetene som ble innført med ny opplæringslov i 2023, er «fullføringsretten» (at retten til videregående opplæring gjelder fram til oppnådd studiekompetanse eller yrkeskompetanse), og en utvidet rett til omvalg i videregående opplæring.

4.4 Elevene har rett til å påvirke det som angår dem

Den nye opplæringsloven har forsterket elevenes rett til medvirkning i saker som gjelder dem selv, til å ytre seg fritt og til å bli hørt. Disse rettighetene fulgte allerede av Grunnloven § 104 og barnekonvensjonen art. 12-13.

I overordnet del av læreplanen står det at «skolen skal være et sted der barn og unge opplever demokrati i praksis. Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem» (Kunnskapsdepartementet, 2017).

På utvalgsmøtet i Paris hørte vi også om hvordan stadig flere land i OECD jobber med å involvere barn og unge i viktige beslutninger. Formålet er både å bedre barn og unges livskvalitet utfra en tanke om at det er å være aktiv i beslutninger som gjelder en selv har en egenverdi for barn og ungdom. På samfunnsnivå er målet å fatte bedre beslutninger og styrke demokratiet ([What Does Child Empowerment Mean Today? | OECD](#)). For elevene gir empowerment verktøy for ta kontroll over sin egen læring og utvikling, altså perspektiver som vi kjenner igjen fra den aktive elevrollen.

5 Hvordan er det å være elev på skolen i dag?

5.1 De fleste elever trives på skolen

Som vi har beskrevet tidligere, blant annet i notatet om skolemiljø til utvalgsmøte 4, trives de fleste elever på skolen. Elevundersøkelsen for 2024 viser at i overkant av 80 prosent av elevene på ungdomstrinnet svarer at de trives godt eller svært godt på skolen. Andelen som trives er litt lavere på 10.trinn enn på 7. trinn og høyest på vg1, der nesten 90 prosent oppgir at de trives. Gutter trives i gjennomsnitt litt bedre enn jenter, men forskjellene er relativt små.

Ungdata bekrefter denne hovedtendensen, Ungdata 2025 viser at de fleste ungdommer opplever skolen som et sted for trivsel og inkludering. Det er en høy andel som synes lærerne bryr seg om dem, som er et positivt funn i lys av det vi har skrevet over om skolens rolle som en utviklingsstøttende arena.

Også internasjonale undersøkelser viser det samme. For eksempel viser Pisa-undersøkelsen at norske elever har en sterkere tilhørighet til skolen sin enn gjennomsnittet i OECD, de opplever også mer arbeidsro og mindre mobbing.

Elevrollen er en av flere roller barnet har. Barnet har også en viktig rolle som barn i familien, som venn, søsken, håndballspiller, korpsmedlem og så videre. Det er flere ungdommer som er aktive i idrett enn før – 81 prosent trener en gang i uka eller oftere. På ungdomstrinnet er litt over halvparten medlem i en klubb eller en organisasjon (Bakken, 2025).

Ungdata viser at de fleste ungdommer, 91 prosent, mener at de har et godt liv, og har en hverdag som kjennetegnes av glede, energi og mestring. Det er grunn til å tro at en generell tilfredshet med livet, og trivsel på skolen påvirker hverandre gjensidig.

5.2 For noen er det vanskelig å gå på skolen

Selv om det store flertallet av elever trives på skolen, viser både Ungdata og Elevundersøkelsen en økning i andelen elever som ikke trives på skolen. Det er litt flere som sier at de gruer seg til å gå på skolen, og litt flere som opplever at de ikke passer inn blant de andre elevene, og det er flere som kjeder seg på skolen, særlig på ungdomsskolen.

Elever bruker også mindre tid på skolearbeid enn de gjorde tidligere (Bakken, 2025).

Vi ser også tegn til at skolefraværet har økt og selv om vi ikke har nasjonale tall på fravær før på 10. trinn, viser ulike undersøkelser en økning av elever med langvarig, ufrivillig fravær fra skolen. En forskningsrapport fra Nifu viser at skoleledere og skoleeiere, særlig på ungdomstrinnet, opplever at skolefraværet har økt de siste årene, og at årsakene til fraværet er mer komplekse og alvorlige enn de har vært tidligere (Bergene et al., 2023). De peker ofte på individuelle årsaker, som psykisk uhelse hos elevene og mindre på skolemiljø eller sosiale faktorer. I gruppesamtalene kom skolelederne likevel inn på faktorer på skolenivå, som vektlegging av teoretiske fag, for mye testing og mobbing. De pekte også på samfunnstrender som digitalisering og gaming, og endringer i foreldrerollen og foreldre som har lavere terskel for å holde barna hjemme.

Redd Barnas rapport om skolefravær viser også mange historier om elever som opplever skolen som så vanskelig at de ikke klarer å gå der. Samtidig viser rapporten at mange barn og unge klarer å opprettholde sosiale nettverk og fritidsaktiviteter selv om de ikke er på skolen, selv om mange beskriver det som krevende (Redd Barna, 2025).

Ulike rapporter i etterkant av korona-pandemien pekte på at stengte skolen hadde en rekke negative konsekvenser for elevenes læring og sosiale utvikling (Andersen et al., 2021) (Caspersen et al., 2021). Samtidig pekte rapporter på at et mindretall av elever «trivdes bedre med digital hjemmeundervisning enn det de vanligvis gjorde på skolen» ([Caspersen mfl 2021](#)). Denne gruppen er sammensatt, og består både av sterke elever med evne til å fordype seg, men også av elever som strever med sosial angst eller problemer med å passe inn i miljøet på skolen. Mange elever opplevde å få "mer ro" i livet og flere dro nytte av å kunne organisere arbeidet og læringen selv, uten bråk og forstyrrelser fra andre elever. Funnene er ikke et argument for mer hjemmeskole, men kan være med på å gi innsikt i hva som gjør skolen vanskelig for noen elever.

Når vi ser at stadig flere elever ikke trives, eller ikke klarer å være på skolen, kan man stille spørsmål om skolen oppfyller målet om å være en utviklingsstøttende arena slik den er forpliktet til. Hvis det er sånn at stadig flere barn og unge ikke opplever at de «mestrer» å være en elev, bør vi se på hva det skyldes om vi bør gjøre endringer for å ta bedre vare på mangfoldet og hver enkelt elevs mulighet for å utvikle seg.

Vi har fått mange tilbakemeldinger og innspill om at lærerne og skolen opplever et større mangfold i klasserommet, både i form av elever med ulike vansker og diagnoser, flere mer innvandrerbakgrunn og flere med ulike former for atferdsvansker.

Mangfold kan være en styrke for skolen og kan gi læreren muligheten til å berike undervisningen med ulike perspektiver og erfaringer. Elevmangfoldet kan i seg selv være med på å «opne dører mot verda og framtida». Samtidig kan mangfold være en utfordring for fellesskapet i klasserommet fordi det kan tilpasning av metoder, differensiering og ekstra oppfølging for å sikre at alle elever får like muligheter til læring.

5.3 Hva har elevene fortalt oss om hvordan de opplever skolen?

Sekretariatet har gjennomført gruppesamtaler med elever i fire kommuner: Bergen, Sortland, Tønsberg og Kristiansand. Rundt 10 elever deltok i hver av samtalene, og det var elever fra både ungdomsskolen og videregående skoler. De fleste av elevene vi snakket med satt i ungdomsrådet i kommunen sin. Kort oppsummert pekte elevene på behovet for en skole som møter dem «der de er», med undervisning og vurderingsformer som tar hensyn til ulike måter å lære på. Mange opplever stress, press og ensomhet som reelle utfordringer, og ønsker at skolen skal bidra mer til livsmestring og psykisk helse – ikke bare faglig kunnskap.

Teknologi er en naturlig del av hverdagen for elevene, men mange av elevene fremhevet at teknologien bør brukes som et verktøy som styrker læring, ikke som en erstatning for læreren. Samtidig etterlyser elevene opplæring i kritisk og trygg bruk av digitale verktøy. De ønsker også større valgfrihet og undervisning som oppleves relevant for livet og fremtiden.

Til slutt fremheves betydningen av demokrati og medvirkning. Ungdommer vil bli hørt og ønsker en skole som gir rom for diskusjon, mangfold og kritisk tenkning – en skole der deres stemme faktisk har betydning.

En fyldig rapport fra samtalene ligger [HER](#).

I tillegg til gruppesamtalene med elever har vi gjennom innspill og møter med Elevorganisasjonen blant annet fått høre om det de opplever som et stadig mer negativt elevsyn i mediebildet de siste årene. Opplevelsen er både knyttet til lovendringen som regulerer læreres rett til fysisk inngripen, endring av fraværsregelen samt slagord som «læreren er sjefen i klasserommet».

Det finnes mange andre kilder til hva barn og unge mener om skolen i dag. Blant annet Ungdata-undersøkelsene, Elevundersøkelsen, elevpanelet som ble satt ned i arbeidet med St. Mld. 34, Barneombudets undersøkelse Barnebarometeret. Disse kildene vil også legges til grunn for utvalgets videre vurderinger og hvordan barn og unge opplever elevrollen.

1. Avslutning og oppsummering

I notatet har vi gitt noen perspektiver på elevrollen og på hvordan det er å være elev. Vi har vist hvordan eleven er navet i skolen. Alle utvalgets forslag og tiltak vil berøre eleven. Vi har følgelig ikke noen konkrete forslag til drøftinger eller tiltak knyttet til elevrollen, men vil be utvalget reflektere over følgende spørsmål:

- Hvordan ønsker utvalget å omtale elevrollen i utredningen? Bør vi omtale den historiske utviklingen av elevsynet og understreke at utvalget ønsker å legge dagens elevsyn til grunn?
- Gitt det vi vet om at elevers trivsel er høy, men med negativ utvikling, hvordan ønsker utvalget å vekte omtalen av tilstandsbeskrivelsen i utredningen?
- Ønsker utvalget å vurdere noen konkrete tiltak som berører elevrollen, i tilfelle hvilke?

Referanser

- Andersen, R. K., Bråten, M., Bøckmann, E., Kindt, M. T., Nyen, T. & Tønder, A. H. (2021). *Håndtering og konsekvenser av koronautbruddet for videregående opplæring* (Fafo-rapport, Issue.
- Bakken, A. (2025). *Ungdata 2025 Nasjonale resultater* (NOVA Rapport, Issue. OsloMet - storbyuniversitetet. <https://nva.sikt.no/registration/0198cc6dbe0b-b7398459-243d-45c6-8982-604cc29528d4>
- Bergene, A. C., Vika, K. S., Lynnebakke, B., Vonen, M. N., Lyckander, R. H. & Samuelsen, Ø. A. (2023). *Fravær som vekker bekymring*. NIFU.
- Caspersen, J., Hermstad, I. H., Hybertsen, I. D., Lynnebakke, B., Vika, K. S., Smedsrud, J., Wendelborg, C. & Federici, R. A. (2021). *Koronaepidemien i grunnskolen, håndtering og konsekvenser*. NTNU.
- Herlofsen, C. & Nilsen, S. (2019). Spesialundervisning i spenningsfeltet mellom juridisk regelverk og lokal praksis. I K. Andenæs & J. Møller (Red.), *retten i skolen. Mellom pedagogikk, juss og praksis*. (2. utgave. utg., s. 140-160). Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Opplæringsloven. (2024). *Lov om grunnskoleopplæringa og den vidaregåande opplæringa* (LOV-2023-06-09-30). Lovdata. <https://lovdata.no/lov/2023-06-09-30>
- Redd Barna. (2025). Jeg skulle ønske jeg var litt mer savnet. https://www.reddbarna.no/content/uploads/2021/01/ReddBarna_Barn-og-unges-perspektiver-pa-skolefravaer_Rapport2025.pdf
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena*.
- Thuen, H. (2008). *Om Barnet*. Abstrakt forlag.