

# Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskoleloven

**Hørings svar til  
Kunnskapsdepartementet fra**



Lykkelige barn – nettverket for foreldre med evnerike barn

Svarfrist: 20. desember 2021

Foreningen Lykkelige barn jobber for at barn med stort læringspotensial skal få utvikle sin selvfølelse og sine evner, og på lik linje med andre barn få oppleve læringsarenaer med sosial speiling, læringsglede og mestringsfølelse.

Foreningen er en ideell organisasjon drevet av frivillige.

Mer informasjon: Se <https://www.lykkeligebarn.no>



c/o Gunvor Struksnæs  
Vågedalen 13 B  
4020 Stavanger

Organisasjonsnummer: 991 578 889  
[www.lykkeligebarn.no](http://www.lykkeligebarn.no)  
[leder@lykkeligebarn.no](mailto:leder@lykkeligebarn.no)

Til  
Kunnskapsdepartementet  
Leveres via regjeringen.no

Ansvarlig for dette dokumentet:

- Gunvor Struksnæs, styreleder,  
[gunvor.struksnaes@lykkeligebarn.no](mailto:gunvor.struksnaes@lykkeligebarn.no)
- Elin Osa, styremedlem,  
[elin.osa@lykkeligebarn.no](mailto:elin.osa@lykkeligebarn.no)
- Kristin Keiserås Bakkane,  
foreldrekontakt  
[kristin.bakkane@lykkeligebarn.no](mailto:kristin.bakkane@lykkeligebarn.no)

## INNHold

1	Innledning og bakgrunn	1
1.1	Til disposisjonen	1
1.2	Definisjoner	1
	<b>DEL I – Aktuelle problemstillinger</b>	<b>2</b>
2	Statusbeskrivelser	2
2.1	Statusbeskrivelse for eleven	2
2.2	Statusbeskrivelse for skolen og skolesystem	3
2.3	Statusbeskrivelse i forhold til samfunnet	4
2.4	Etter NOU 2016:14 / Jøsendalutvalget	5
3	Juridisk ståsted	6
3.1	Dagens opplæringslov	6
3.2	Foreliggende forslag til ny opplæringslov	7
3.3	Forholdet til Barneloven	11
3.4	Salamanchaerklæringen av 1994	12
3.5	Barnekonvensjonen	12
3.5.1	Menneskerettsloven	12
3.5.2	Oversettelsesfeil	13
3.5.3	Bekymringsmelding til departementet	14
3.5.4	Mikroskritt, der det korrekte innholdet i 29-1a ikke er hensyntatt	15

3.5.5	Et lite sideblikk - hvordan har svenskene løst dette?	16
3.5.6	Hva med danskene?	17
3.5.7	Vi i Norge går motsatt vei	18
3.5.7.1	Mangel på systematisk identifisering vanskeliggjør tidlig innsats	18
3.5.7.2	Politiske vindretninger burde ikke stå i veien for barnets beste	19
3.5.7.3	Forskningsbasert praksis	20
3.5.8	Kunnskap og holdninger i partiene	20
3.5.8.1	Hva er tidlig innsats i skolen uten den elevsentrerte kunnskapen?	20
3.5.8.2	Mens vi venter på ressursene...	20
3.6	Det psykososiale perspektivet - forbedringspotensialer	21
3.6.1.1	Et viktig hull må tettes - etterarbeidet overfor særskilt sårbare elever	22
3.7	Pedagogisk Psykologisk tjeneste	23
3.7.1	Kyndig hjelp krever rett kompetanse	23
3.7.1.1	Flott at PPT skal hjelpe evnerike elever som strever	23
3.7.1.2	Men hva slags forebygging?	24
3.7.1.3	Hva er det som må til?	26
3.7.2	Det elevsentrerte perspektivet	28
3.7.3	Dobbelteksepsjonelle elever (2E, fra "twice exceptional")	28

## **DEL II – Lykkelige barn sine kommentarer til lovforslaget** **30**

4	Ny opplæringslov i Norge	31
4.1	§1-2 Formålet med opplæringa	31
4.1.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	31
4.1.2	Endringsforslag	32
4.2	§2-4 Utsett og tidleg skolestart	33
4.2.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	33
4.2.2	Endringsforslag	33
4.3	§10-1 Det beste for eleven	34
4.3.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	34
4.3.2	Endringsforslag	34
4.4	§11-1 Tilfredsstillande utbytte av opplæringen	35
4.4.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	35
4.4.2	Endringsforslag	37
4.4.3	25%-regelen	38
4.5	§11-6 Individuelt tilrettelagd opplæring	38
4.5.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	38
4.5.2	Endringsforslag	39
4.5.3	Forarbeid og særmerknader til loven	40
4.6	§11-7 Vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring og krav om sakkunnig vurdering	42
4.6.1	Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	42

	4
4.6.2 Endringsforslag	43
4.7 §11-13 Pedagogisk-psykologisk teneste	44
4.7.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	44
4.7.2 Endringsforslag	44
4.8 Lovfesting av et forsvarlighetskrav?	45
4.8.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	45
4.8.2 Endringsforslag	45
4.9 §12-4 Plikt til å sikre eit trygt og godt psykososialt skolemiljø (aktivitetsplikt)	46
4.9.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	46
4.9.2 Endringsforslag	46
4.10 §12-6 Statsforvaltaren si handheving av aktivitetsplikta i enkeltsaker	47
4.10.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	47
4.10.2 Endringsforslag	47
4.11 Ny §12-7 Oppfølgingsarbeid overfor særskilt sårbare elever	48
4.11.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	48
4.11.2 Endringsforslag	49
4.12 Tilpasset eller universell opplæring?	49
4.12.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger	49
4.12.2 Endringsforslag	52

<b>Referanser</b>	<b>53</b>
-------------------	-----------

# 1 Innledning og bakgrunn

Lykkelige barn er et nettverk for foreldre med evnerike barn. Foreningens filosofi er at barn med stort læringspotensial skal få utvikle sin selvfølelse og sine evner, og på lik linje med andre barn få oppleve læringsarenaer med sosial speiling, læringsglede og mestringsfølelse. Vi jobber for økt kunnskap om barn med stort læringspotensial i barnehage, skole og samfunnet generelt. Målet er å få de evnerike barna til å føle tilhørighet faglig og sosialt. Foreningen er en ideell organisasjon drevet av frivillige.

## 1.1 Til disposisjonen

Lykkelige barn har i denne høringsuttalelsen laget flere konkrete endringsforslag som vi har føyd til / endret på bokmål.

Endringsforslagene er presentert i komprimert form i kapittel 4. Kapittel 2 og 3 presenterer status og ståsted.

## 1.2 Definisjoner

[Utdanningsdirektoratet](#) definerer evnerike barn som elever med stort læringspotensial og omtaler dem som «*elever som lærer raskere og tilegner seg mer kompleks kunnskap sammenlignet med jevnaldrende*». Disse elevene er på et høyere faglig og intellektuelt nivå enn sine jevnaldrende.

Begrepene *elever med stort læringspotensial* (10-15% av elevpopulasjonen) og med *ekstraordinært læringspotensial* (2-5% av elevpopulasjonen) ble definert av Jøsendalutvalget i [NOU 2016:14](#) (s.8). Definisjonene ble valgt i erkjennelsen av at elever med stort læringspotensial ikke nødvendigvis er høytpresterende. Etter NOU 2016:14 er det svært vanlig i Norge å vise til læringspotensial. Lykkelige barn bruker også fremdeles *evnerik*.

Merk at jo større avstand det er mellom barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner sammenlignet med gjennomsnittet, jo større er behovet for tilpasninger. Det kan likevel være behov for tilpasninger selv om avstanden ikke er særlig stor.

Forskningsoppsummeringen som Kunnskapssenteret for utdanning har utarbeidet for Jøsendalutvalget (2016), viser til at

*“ettersom elever med stort læringspotensial er en heterogen gruppe, er også utfordringene de kan oppleve, svært ulike. Både faglige og sosiale problemer kan oppstå, og det kan få store konsekvenser for elevene. Forskningsoppsummeringen trekker frem flere alvorlige konsekvenser av at elevene ikke blir sett og møtt i skolesammenheng:*

- *Frafall og underprestasjon*
- *Sosial stigmatisering*
- *Mobbing*
- *Tristhet/sørgmodighet*
- *Feildiagnostisering eller sen identifisering”*

([NOU 2016:14](#) s.8).

# DEL I – Aktuelle problemstillinger

## 2 Statusbeskrivelser

Dessverre eksisterer fortsatt den seiglivede misoppfattelsen i Norge om at evnerike barn klarer seg selv og at det ikke er noe problem å være smartere enn andre. Det tenkes at 'dette er jo en gave'. Vi ser dette i opplæringslov, undervisning og pedagogiske utdannelser ([Smedsrud, 2014](#)).

Men det kan faktisk være motsatt. Forskning viser at dersom hensynet til disse elevene ikke blir godt nok ivaretatt, så kan konsekvensene være alvorlige. Det neste avsnittet ser på hva virkeligheten byr på for mange av disse elevene i dagens skolesystem – basert på akkumulerte erfaringer blant foreningens medlemmer og andre interesserte samt relevant litteratur. Andre perspektiver etterfølger i egne avsnitt (skole og samfunn).

### 2.1 Statusbeskrivelse for eleven

Elever som finner lærestoffet for lett, får liten trening i å takle faglige utfordringer og lærer seg ikke å lære. Da kan motivasjon gå tapt. Slik får de verken utnyttet sitt potensial eller utviklet evnene sine. Om de presterer dårlig skjer dette med tilhørende fare for å bli feiltolket. Omgivelsene får ikke øye på elevens læringspotensialer fordi ytelsen ikke samsvarer med forestillingene om hva et evnerikt barn er eller skal prestere. Barnet er blitt en ufrivillig underryter. Vi vet fra forskningen at underrytelse hos evnerike elever kan føre til skolefravall. (Idsøe, 2014, s.145).

Utenforskap er en betydelig risikofaktor ved mobbing og fravall. Barn med stort læringspotensial har ofte et mer utviklet språk og mer kunnskap enn sine jevnaldrende. Deres naturlige lek og samhandling kan ligge på et dypere og/eller komplekst plan til at jevnaldrende er interessert eller greier å følge med. Det betyr at de oftere risikerer å bli misforstått av andre, både av barn og voksne. Et misforstått barn kan bli usikkert, lei seg, sint eller opprørt av noe som for andre fremstår som normalt og hverdagslig, men som fra deres synsvinkel blir et mønster – en stadig avvisning. For dem oppleves ikke dette som et trygt og godt skolemiljø, verken faglig eller sosialt. Det som gjør dette til et alvorlig problem, er nettopp dette vedvarende mønsteret, at de verken blir speilet eller forstått – ofte heller ikke av de voksne – og de konsekvensene dette kan få bl.a. på barnets trivsel, på utviklingen av selvbildet og på barnets psykiske helse.

Fra elevens ståsted kan disse forholdene oppleves som å bli satt i ventemodus store deler av sin barndom. De fleste evnerike går det tilsynelatende bra med. Men likevel: Når slik mangelfull oppfølging pågår over lang tid, fører det til mistrivsel. Elevene opplever at de ikke aksepteres slik de er, og mange bruker energi og overskudd til å bli 'mer som de andre'. Noen ser negativ utvikling i sosiale og emosjonelle funksjonsnivåer fordi disse barna ikke blir sett og forstått. Foreldrene rapporterer om stress, søvnvansker, psykisk uhelse, skolevegring. Barn som i utgangspunktet har gode forutsetninger for læring, mister selvtillit og tiltro til egen læring. De forsøker å si fra, men blir ikke tatt på alvor. Dette gir en alvorlig avmaktfølelse. De kan også fremmedgjøres i den grad at de slutter å stole på lærerne, på andre voksne og endatil på

samfunnet som sådan (Idsøe og Skogen, 2016, s.57). Noen dropper fullstendig ut av skolen. Dette kan i verste fall føre til et livslangt utenforskap der verken foreldre, skole, hjelpeapparat eller eleven selv er klar over årsaken. Se gjerne denne filmen: [UR Samtiden - Begåvning - tillgang eller belastning?: Kallad dum tills man tror på det | UR Play.](#)

På denne måten produseres personlige tragedier: Selv som evnerik voksen kan det bli vanskelig å forstå hva som skjedde i skoletiden, og like vanskelig kan det være å forstå seg på seg selv. Ikke minst hva som må til for å være i stand til å mestre livet sitt.

## 2.2 Statusbeskrivelse for skolen og skolesystem

[Internasjonal forskning, blant annet fra USA](#) viser at mellom 10-20 prosent av elever som slutter på skolen er evnerike. I Norge har vi ikke forsket på dette, men det antydes av norske forskere at "En tredjedel av de som dropper ut av videregående, kan være evnerike elever", [Smedsrud, \(2018\)](#). Lykkelige barn erfarer at skolevegring kan starte allerede få uker etter skolestart på første trinn, men også senere på barnetrinnet, ungdomstrinnet eller senere i skoleløpet.

Skolen og skoleeier står i fare for å ha brukt enorme ressurser på problemløsning, uro og mistrivsel innen skolevegring er et faktum. Det handler f.eks. om forsøk på å få eleven til å sitte stille, å oppføre seg fint eller å få eleven til å gjøre som h\*n får beskjed om.

Adferdsproblematikk og dårlige faglige prestasjoner gjør at skolene mobiliserer både førstelinjetjenester hos PPT, skolehelsetjeneste, familievernkontorer og barnevern såvel som andrelinjetjenester hos BUP. Dette skjer på tross av at bedre forståelse tidligere i løpet kunne ha løst problemstillingene innad i klasserommet. I tillegg trigger disse utfordringene en rekke dokumentasjonskrav som beslaglegger verdifull tid både for skolen og for hjelpeapparatet. For ikke å snakke om den ekstra nødvendige byrden som legges på barnet og dets foresatte.

Lærerne og skolene er i en vanskelig situasjon. De har svært mange hensyn de skal ta i skolehverdagen for å ivareta elevmangfoldet. Noen lærere har nok en tendens til å tilrettelegge for gjennomsnittet i en klasse, noe som ikke tar hensyn til mangfoldet, og derfor heller ikke bl.a. evnerike elever (Idsøe, 2020, s 18). Dette skjer på tross av at det etter Jøsendalutvalgets innsats med forskningsoppsummeringen og sluttrapporten i NOU 2016:14 finnes både [kunnskap](#), [kompetansepakke](#) og [veiledere](#) å finne på Utdanningsdirektoratet sine sider: Det er ikke utarbeidet noen implementeringsplan som skal nå alle norske klasserom. Og utdanningsløp tar knapt hensyn til at de skal utruste fremtidens lærere og skoleledere annerledes enn det vi alltid har gjort: Ved feilaktig å tenke at de evnerike greier seg selv. Andre ganger opplever vi at det finnes en forståelse for at også disse elevene trenger oppfølging, men fordi kunnskapen er for dårlig, oppfattes ikke situasjonen å være alvorlig nok. Tiltak uteblir fordi 'det er andre som trenger det mer'.

Arbeidshverdagen til de ansatte i skolen må nødvendigvis bli preget av situasjonen dersom de opplever å ha elever som de ikke ser sin arme råd for hvordan de skal takle. Både elever og lærere sitter altså begge med en avmaktfølelse. Løsningen kan egentlig sitte overraskende nært - altså tilpasset undervisning og speiling i klasserommet - selv om tendensen i dagens skole gjerne er å trekke på omfattende hjelperessurser utenfra. Denne filmsnutten fra Lesesenteret "Elever med stort læringspotensial - lærerstemme" illustrerer hvordan løsningen falt på plass når læreren forstod at eleven var evnerik: [https://youtu.be/G\\_5CTYH0mSM?t=140](https://youtu.be/G_5CTYH0mSM?t=140).

Forståelsen medførte en annen synsvinkel og innstilling hos lærer og etablerte derved en annen relasjon mellom elev og lærer. Dette fikk betydning for disse to - og helt sikkert også elevmiljøet rundt.

Norsk skole har ikke krav om systematiske løsninger for undervisningsopplegg som er tilpasset for *virkelig* dypere og bredere læring. Med dette senkes ambisjonene og derfor også kvaliteten i tilbudet også til svært mange av elevene rundt: Uten at medelevene vet det selv - og heller ikke deres foreldre eller skoleansatte - blir også de berøvet muligheten til å nyttiggjøre seg av større bredde i undervisningen og altså potensielt bedre læringseffekt. Børte et al (2016) viser til at pedagogiske prinsipper som gjelder spesielt for undervisning tilrettelagt for evnerike elever også har stor betydning for resten av elevgruppen. Dette eksemplifiseres med utfordrende oppgaver på høyt nivå, metakognisjon og selvreguleringsferdigheter samt gjennomtenkt organisering av sosiale grupper. Dette er i tråd med konklusjonene til VanTassel-Baska og Wood (2010) som fremhever at læreplan og praksis utarbeidet for de beste elevene har 'mer enn bevist', gjennom et omfattende forskningsprogram over ti år, sin effektivitet med begavede elever såvel som utsatte og typiske elever. De konkluderer også like tydelig med hensyn til nytteverdien for lærerne (Joyce VanTassel-Baska og Susannah Wood side 10 i "The integrated Curriculum Model" i Learning and Individual Differences 20 (2010) 345–357).

Ikke minst er det til glede for *alle* elever at det istedenfor å fokusere på hva normen tilsier, så er det eleven selv som bør være i sentrum for hva slags tilbud som blir gitt, jfr. CRC/GC/2001/1. (Dokumentet finnes oversatt på regjeringen.no<sup>1</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#)).

## 2.3 Statusbeskrivelse i forhold til samfunnet

Også evnerike elever må få medvirke i sin egen skolehverdag, slik det er forventet av et demokratisk samfunn. Slik oppleves det altså så altfor ofte ikke i dag.

*"Manglende realisering av evner kan utgjøre store tap for både individ og samfunn. Vi risikerer å gå glipp av enestående kompetanser som først kan resultere i eksepsjonelle resultater på skolen, og senere i verdiskaping og samfunnsutvikling. Kunnskapskapital er samfunnets viktigste ressurs"* sier NoU 2016:14 (s.8). Elevene som faller ut på skolen, er i risikosonen for også å falle ut i samfunnet og arbeidslivet, med mulighet for å vende seg mot usunne interesser, ekstreme miljøer og rusmisbruk.

Dette er helt klart kostnadsdrivende. At det i tillegg legger beslag på ressurser i andre sektorer som helse- og sosialsektoren, tapper disse sektorene for behandlingsskapitet og ressurser som hadde vært bedre benyttet overfor andre grupper med sannsynligvis færre muligheter for å finne alternative løsninger. Hvert eneste individ som blir arbeidsufør før han eller hun i det hele tatt har startet et yrkesaktiv liv, er en katastrofe for vedkommende selv, men også et stort nederlag for velferdssamfunnet. Se f.eks. [artikkel fra 2019](#).

En vesentlig mindre belyst bieffekt av barn som er mistilpasset i barnehage og skole, er effekten på nærstående. Mange tenker ikke over at det kan være akkurat like belastende for foreldre å stå i oppdraget sitt som evnerike barns talspersoner, som alle andre som sliter med å få gehør. Det som er kanskje enda litt vanskeligere i disse tilfellene, er å formidle alvorlighetsgraden i

---

<sup>1</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>



barnets skolehverdag - det skal jo ikke være noe problem med hoder som tenker raskere enn de fleste. Slike foreldre kan føle mye skyld og skam, og kan oppleve så grunnleggende maktesløshet over så lang tid at de også selv utvikler sykdom. Omsorgspersoner som så til de grader får kjenne på avmakt, kan oppleve at situasjonen blir traumatiserende. Mange blir sykemeldt, må gå ned i redusert stilling eller finner seg en mindre krevende jobb. Det kan også gå ut over søsken. Slik blir det generert en dominoeffekt av uhelse i de familiene som rammes, i tillegg til at foreldrene ikke bidrar i jobb og samfunn slik de opprinnelig hadde mulighet for - med medfølgende belastning på helsevesenet og kanskje også trykkesystem. Se f.eks. [artikkel fra forskning.no](#).

Det er altså både økonomiske og menneskelige ressurser som går tapt ved at vi ikke i større grad makter å etablere et utdanningssystem som er robust nok til lettere å fange opp også de elevene som faller utenfor normalområdene, - enten dette gjelder barn med stort læringspotensial eller andre.

Samfunnet står overfor store utfordringer i tiden fremover, bl.a med det grønne skiftet. De ressursene landet skal bygge på for fremtiden, bygger på vår evne til å utdanne nye generasjoner som bidrar mest mulig til nasjonens kreativitet, innovasjon og kunnskapskapital. Evnerike elever representerer en stor ressurs for samfunnet. De har høye intellektuelle evner, de er ofte kreative og utholdende – egenskaper som er høyt verdsatt innenfor innovasjon og entreprenørskap. Disse iboende ressursene får dog sjelden komme til uttrykk, da mange evnerike barn møter manglende anerkjennelse og aksept for sine evner og potensiale. (Skogen og Idsøe, 2016, s 77).

Man må heller ikke må glemme i forhold til samfunnsperspektivet: Disse elevene finnes i alle samfunnslag, og mange foreldre er ikke klar over at deres barn er evnerikt. Underlytende elever kan gå uidentifiserte gjennom skoleløpet og fremstår ikke da som evnerike. I en slik situasjon er barnet desto mer avhengig av at skolen besitter den nødvendige kompetansen. Det er da også skolen som skulle være den profesjonelle part. Utdanningen gir likevel ikke lærerne tilstrekkelig kompetanse og verktøy til å avdekke og imøtekomme evnerike barn. Barn i familier med lavere sosioøkonomisk status har ikke den muligheten at de kan finne private løsninger, slik de ressurssterke kan. At skolen har nødvendig kompetanse og agerer på den vil altså kunne virke sosialt utjevne.

## 2.4 Etter NOU 2016:14 / Jøsendalutvalget

Jøsendalutvalget i 2016 pekte særlig på tre sentrale systemmerkjenninger for å lykkes med god opplæring for evnerike elever, ref. [NOU 2016:14](#) s.8. Disse kan sammenfattes med at det behøves:

1. et systematisk arbeid for forbedring av undervisningen og møtet mellom lærer og elev - og en handlingsplikt som gjør det mulig for elevene å realisere sitt læringspotensial
2. en bedre regelverksforståelse og tilsynspraksis trengs for utnyttelse av handlingsrommet for tilpasset opplæring
3. et felles kunnskapsgrunnlag som skal sikre at elevene får utviklet og utnyttet sitt potensial i et inkluderende fellesskap

De skriver også: “Utvalget vil presisere at bestemmelsen om tilpasset opplæring inkluderer alle elever uavhengig av prestasjoner og forutsetninger for læring” [NOU 2016:14](#) s.26.

Og: “Utvalget anbefaler videre å justere tekst i opplæringsloven § 1-3. Gjeldende bestemmelse lyder: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.» Vi foreslår følgende formulering: «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene hjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten slik at kvar enkelt får utvikla og utnytta læringspotensialet sitt.» Formålet med justeringen er å tydeliggjøre at tilpasset opplæring også inkluderer elever med stort læringspotensial” [NOU 2016:14](#) s.27.

Etter Jøsendalutvalget avsluttet sitt arbeid, så vi i Lykkelige barn en bevegelse mot mer interesserte skoler og lærere, og en tydelig optimistisk tendens blant foreldrene som henvendte seg til foreningen. Se f.eks [denne pressemeldingen](#) fra Kunnskapsdepartementet i 2018. Dette reulterte i: [Elever med stort læringspotensial](#), etablert [veileder/regelverkstolkning](#) og en [kompetansepakke](#) tilgjengelig på Udir. Foreldre i foreningen fortalte om økt kunnskap i skolen og dermed bedre løsninger. Det finnes enkle kartleggingsverktøy for identifisering, se for eksempel veilederen til [Stavanger kommune](#). Flere andre kommuner har også utarbeidet [veiledere](#). Nasjonale sentre har utarbeidet ressurser for lærere, som språk- og realfagsløyper (se kildeliste i bunnen av høringsvaret).

I 2021, fem år etter, har denne effekten avtatt kraftig. Det er fortsatt foreldre som melder om interesse blant lærere og skoleledere, men ofte uten at de derfor greier å følge opp i praksis. Lykkelige barn erfarer altså at noen barn absolutt har fått det bedre, men at det er tilfeldigheter som rår. Det savnes en implementeringsplan for å få kunnskapen inn i klasserommene. Lykkelige barn tenker at det enkelte barn burde være mer sikret å bli møtt og forstått uavhengig av hvor man bor eller hvem de treffer på i skolesystemet.

## 3 Juridisk ståsted

Så hva er årsaken til at vi ikke lykkes bedre? Vi må ta et nærmere blikk på veien frem til det som danner dagens juridiske ståsted i utdanningssektoren – og derfor uunngåelig også mye av premisene for forelagt høring.

### 3.1 Dagens opplæringslov

Når det gjelder barn med stort læringspotensial foreligger det et aktivt unntak i forhold til deres juridiske sikkerhetsnett i dagens opplæringslov. Denne har sin opprinnelse i forarbeidene til loven gjennom [Ot.prp-nr-46-1997-98 kap.31](#):

*”Elevar som har føresetnader for å lære raskare og meir enn gjennomsnittet, har ikkje rettar etter kapittel 5 i lovutkastet. Men særleg evnerike elevar er omfatta av det generelle målet om elevtilpassa opplæring, jf. § 1-2 femte leddet i lovutkastet. I den grad den ordinære opplæringssituasjonen gir rom for det, må ein derfor også sikre dei særlege føresetnadene og behova til desse elevane.” ([lenke](#))*

Se også for eksempel denne veiledningen fra Kunnskapsdepartementet datert 25.febr.2009:

*”Opplæringsloven fastsetter at opplæringen skal tilpasses den enkeltes evner og forutsetninger (det alminnelige prinsippet om tilpasset opplæring). Innenfor rammen av de ordinære ressurser som er stilt til disposisjon – noe som kan variere – har alle i rimelig grad krav på oppmerksomhet ut fra den enkeltes behov.” ([direktelenke](#)).*

I Utdanningsdirektoratets [Veilederen Spesialundervisning](#) er relevant avsnitt som følger:

*“Evnerike elever som lærer raskere har ikke rett til spesialundervisning*

*Retten til spesialundervisning omfatter ikke elever som lærer raskere eller mer enn gjennomsnittet, og som derfor ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen . Evnerike elever som lærer raskere er omfattet av det generelle prinsippet om at opplæringen skal tilpasses den enkeltes behov. Det skal alltid treffes et enkeltvedtak når skolen avslår å gi spesialundervisning. 1) Dette er eksplisitt uttrykt i Ot.prp. nr. 46 (1997-98) i merknad til § 5-1 og har sammenheng med spesialundervisningens formål. ”*

(Besøkt 2021-12-12, markert som sist endret: 11.jan. 2021. Fotnote 1 viser til ovenfor siterte odelstingsproposisjon).

Dette viser:

- At barn med stort læringspotensial per definisjon ikke har rett til spesialundervisning
- At skoler bare har en betinget plikt til elevtilpasset opplæring for disse elevene («i den grad den ordinære opplærings situasjonen gir rom for det»).

Det springende punktet her er at det for akkurat denne elevgruppen, og bare de, er omstendighetene rundt som avgjør hva slags tilbud eleven skal ha. Dette innebærer en forskjellsbehandling - der elevens tilbud vurderes i lys av omstendigheter utenfor eleven selv på en måte som ikke treffer noen andre grupper i skolen: Hvis barnet tilhører klassens faglige tyngdepunkt, er tilbudet i det alt vesentlige allerede rett tilpasset. Hvis det tilhører en annen gruppe enn de som lærer raskere enn snittet, og dette medfører at eleven trenger ekstra hjelp for å få utbytte av skolegangen sin, så har de rett på det den gjeldende loven i dag kaller spesialundervisning.

Evnerike barn er altså en aktivt uttalt salderingspost. Dette kan en se for seg kan forsvares dersom målet med opplæringen er en minimumsstandard som *ikke* vektlegger hver enkelt elevs behov ut fra egne forutsetninger. Dette står i kontrast til Barnekonvensjonens bestemmelser. Barnekonvensjonen skal vi komme tilbake til flere ganger senere i dokumentet.

## 3.2 Foreliggende forslag til ny opplæringslov

I forslaget til ny opplæringslov videreføres forskjellsbehandlingen. Vi siterer fra [høringsnotatet](#) s.185:

*“Departementet slutter seg til utvalgets anbefaling om at det ikke bør innføres en rett til individuelt tilrettelagt opplæring for elever med stort læringspotensial. Departementet*

*understreker imidlertid at opplæringen også skal tilpasses elever med stort læringspotensial. Denne plikten framgår av forslaget til lovtekst der det står at opplæringen skal tilpasses slik at «alle får utnytta og utvikla evnene sinet», se forslag til §11-1. Departementet følger gjennom dette opp forslaget fra Jøsendalutvalget i NOU 2016:14 Mer å hente – Bedre læring for elever med stort læringspotensial om å presisere i lovteksten at opplæringen skal tilrettelegges slik at den enkelte får utnyttet læringspotensialet sitt.»*

Dette prinsippet gjentas på s.688 under kapittel 64 Merknader til lovforslaget.

Opplæringslovutvalget og departementet sine forslag faller inn i en tradisjon som har stått nedskrevet siden forarbeidet til nåværende lov. I [Veilederen Spesialundervisning](#) vises det til Ot.prp. nr. 46 (1997-98) i merknad til § 5-1.

Vi opplever hverdagen der ute slik at denne bestemmelsen fører til lavere ambisjoner i forhold til hva slags tilrettelegging disse elevene kan ha behov for. Dette vises i måten mange barn og foreldre blir møtt når de ber om større utfordringer for eleven. Det er da også ett av hovedbudskapene i NOU 2016:14 (Jøsendalutvalget) at skolene ikke utnytter handlingsrommet i opplæringsloven for pedagogisk og organisatorisk differensiering.

Lykkelige barn undrer seg om det er et så sterkt behov for å presisere at elever med stort læringspotensial skal være unntatt fra retten til individuelt tilpasset opplæring, hvis det står fast at skolene skal tilby kvalitetsmessig god nok undervisning til at *'flest mulig av elevene'* - herunder dermed også altså elever med stort eller ekstraordinært læringspotensial - får tilfredsstillende utbytte uten behov for sær løsninger.

Departementet bør være innforstått med at signaleffekten som en slik unntaksbestemmelse gir på det ordinære tilbudet for elever med stort eller ekstraordinært læringspotensial, er betydelig. Særlig gjelder dette i en fase der behovene til disse elevene er bare såvidt begynt å interessere skolemyndighetene på offisielt hold, der generalistkompetansen i skolen ikke omfatter disse elevene, og der spesialistkompetansen ennå er svært sparsommelig distribuert - enten det er skolenes egne spesialpedagoger eller PPT sine fagfolk vi snakker om.

Departementet bør også være klar over at mange av disse elevene også selv utmerket godt forstår at de blir gjenstand for nedprioritering fra skolens side. Elevene sier det slik under overskriften *Føler oss utenfor* på s.20 av rapporten "[Å tenke så det knaker](#)" (Forandringsfabrikken, 2016):

*“Noen av oss føler at det ikke er plass til oss i skolen.  
Vi passer liksom ikke helt inn, det kan kjennes vondt.  
Det vi kan er ofte ikke verdt så mye for de andre.  
Det kan kjennes som vi ikke lærer sånn skolen vil at vi skal lære.”*

Dette representerer en betydelig risikofaktor for elevenes selvbilde og deres psykiske helse. Det er også en klar tilbakemelding til skolesektoren om at det foreligger betydelig fare for forskjellsbehandling.

Dersom det er opplæringssektorens ønske at skolene skal bli flinkere til å utnytte handlingsrommet som Jøsendalutvalget meldte om i NOU 2016:16, er det tvingende nødvendig

å unngå å gi signaler av en karakter som undergraver skolens forståelse av at det faktisk er mulig å legge tilrette for disse elevene.

At departementet skriver så tydelig at hele gruppen av elever med stort læringspotensial ikke skal ha rett til individuelt tilrettelagt opplæring er særdeles uheldig og potensielt skadelig for eleven. Det kan føre til at elever med stort læringspotensial som sliter med å finne seg tilrette i læringsfellesskapet ikke vil kunne få tidlig nok hjelp til å forhindre skolevegring. Dobbelteksepsjonelle elever vil også stå i fare for å ikke få den nødvendige hjelpen i tide. Når det skrives at målgruppen for PPT også er elever med stort læringspotensial som gjør at de trenger tilrettelegging så må en nyansere også at elever med stort læringspotensial også kan ha rett til individuelt tilrettelagt opplæring for å unngå den alvorlige misforståelsen som gjør at nettopp denne elevgruppen ikke får rett hjelp tidlig nok. Vi siterer:

*"Departementet understreker at den avledede målgruppa for PP-tjenestens arbeid både er elever som ikke har – eller står i fare for ikke å kunne få – tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, og elever med stort læringspotensial som gjør at de trenger tilrettelegging. Departementets forslag til ordlyd skiller seg på dette punktet fra utvalgets forslag." (s.207, med vår understrekning). Se også kap.3.7.1.1 og kap.4.5.3.*

I selve lovtekst-forslaget er bestemmelsen om slik tilpasning for elever med stort læringspotensial, plassert i kapittel 11 - som lyder slik:

*"§ 11-1 Tilfredsstillende utbytte av opplæringa*

*Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at opplæringa er [tilpassa/universell], det vil seie at elevane skal få eit tilfredsstillende utbytte av opplæringa uavhengig av funksjonsnivå, og at alle skal få utnytta og utvikla evnene sine."*

Lykkelige barn mener Norge ikke har anledning til å legge mållisten vår lavere enn det Barnekonvensjonen legger opp til, både fordi dette er det beste for barnet og samfunnet, og fordi vi har ratifisert konvensjonen og inkorporert den i norsk lov – endatil med forrang over annen norsk rett. Begrepet "tilfredsstillende utbytte" er ikke klart definert verken i lovtekst eller høringsnotat, noe det er mottatt høringsuttalelser på også ved forrige høringsrunde. Se [høringsnotatet](#) s.195.

Lenger fremme i høringsnotatet sies det at årsaken til å innføre begrepet tilfredsstillende utbytte er å gi "...kommunene og fylkeskommunene fleksibilitet og handlingsrom til å finne de best egnede løsningene lokalt" - for å forklare at det er ønske om å styre gjennom overordnede lovkrav og ikke detaljerte plikter.

*"Departementet er gjennomgående opptatt av å styre gjennom overordnede lovkrav og ikke detaljerte plikter. Dette kommer til uttrykk både i høringsnotatet og lovforslaget. Der kommunene og fylkeskommunene ilegges plikter, er det som regel en plikt om å sikre et bestemt resultat eller en overordnet form for aktivitet. Eksempler på dette er den nye regelen om tilfredsstillende utbytte av opplæringen (se kapittel 21). Slik får kommunene og fylkeskommunene fleksibilitet og handlingsrom til å finne de best egnede løsningene lokalt." ([høringsnotatet](#) s.43)*

Det synes altså å være tillagt relativt tung vekt på kommunalt selvstyre og arbeidsgiversiden blant brukerne av loven (voksenperspektiver), og ikke i det hele tatt her, på elevenes behov for kvalitet og rettssikkerhet (barneperspektivet).

Det kan virke som departementet har glemt å balansere en slik tankegang i selve lovteksten i forhold til hvem eller hva som kan føre til at det tas initiativ til vurderinger av utbyttet for enkeltelever. I dagens lov er det lovfestet at initiativet kan komme fra elev eller foreldre og således gi en mulighet for forbedring dersom skolen ut fra sitt perspektiv ikke ser samme behov. Vi siterer, ref. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§5-4>:

*§ 5-4. Nærmere om saksbehandlingen i samband med vedtak om spesialundervisning*

*Eleven eller foreldra til eleven kan krevje at skolen gjer dei undersøkingar som er nødvendige for å finne ut om eleven treng spesialundervisning, og eventuelt kva opplæring eleven treng. Undervisningspersonalet skal vurdere om ein elev treng spesialundervisning, og melde frå til rektor når slike behov er til stades. Skolen skal ha vurdert og eventuelt prøvd ut tiltak innanfor det ordinære opplæringstilbodet med sikte på å gi eleven tilfredsstillande utbytte før det blir gjort sakkunnig vurdering.*

*Før det blir gjort sakkunnig vurdering og før det blir gjort vedtak om å setje i gang spesialundervisning, skal det innhentast samtykke frå eleven eller frå foreldra til eleven. Med dei avgrensingane som følgjer av reglane om teieplikt og § 19 i forvaltningslova, har eleven eller foreldra til eleven rett til å gjere seg kjende med innhaldet i den sakkunnige vurderinga og til å uttale seg før det blir gjort vedtak.*

I lovforslaget er ordlyden slik:

*§ 11-1 Tilfredsstillande utbytte av opplæringa*

*Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at opplæringa er [tilpassa/universell], det vil seie at elevane skal få eit tilfredsstillande utbytte av opplæringa uavhengig av funksjonsnivå, og at alle skal få utnytta og utvikla evnene sine.*

*Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at lærarane følgjer med på utviklinga til elevane og vurderer om dei har tilfredsstillande utbytte av opplæringa.*

*Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at lærarane melder frå til rektor dersom det er tvil om at ein elev har tilfredsstillande utbytte av opplæringa. Om det må til, skal skolen setje i verk eigna tiltak.*

*Skolen skal vurdere om tiltaka er nok til å gi eleven eit tilfredsstillande utbytte av opplæringa, eller om eleven kan trenge individuelt tilrettelagd opplæring.*

Fra forrige høring ble det rettet mange bekymringer rundt akkurat dette. Høringsnotatet kommenterer forholdet slik:

*“Flere høringsinstanser er kritiske til at utvalget har foreslått å fjerne dagens bestemmelser om at eleven eller elevens foreldre kan kreve at skolen gjør de undersøkelserne som er nødvendige for å finne ut av om eleven trenger spesialundervisning.*

*Departementet mener at forslaget til bestemmelse om skolens plikt til å sikre tilfredsstillende utbytte av opplæringen, sammen med forslagene til regulering av skolens plikt til å samarbeide med foreldrene og elevenes rett til å medvirke, gjør at dette hensynet er tilstrekkelig dekket i lovforslaget. Departementet presiserer også i merknadene til bestemmelsen at foreldre som mener at deres barn ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, vil kunne kreve at kommunen i et enkeltvedtak tar stilling til om eleven har rett til individuell tilrettelegging eller ikke.” ([høringsnotatet](#) s.196)*

Legg merke til at begrunnelsen fra departementet viser til elevrettigheter, ikke skolens alminnelige plikt til elevtilpasninger på dette punkt. Argumentasjonen fra departementet demonstrerer med dette hvordan elever med stort læringspotensial er stilt mellom to stoler. Det faktum at det finnes en elevgruppe som planlegges å stå uten den omtalte retten til å få vurdert gjennom enkeltvedtak om rett til individuell tilrettelegging – dette som i dag heter spesialundervisning – kommenteres ikke.

### 3.3 Forholdet til Barneloven

Det savnes videre en utredning av hvordan en slik endring står og skal håndteres i lys av Barneloven. Den setter dette kravet til foreldrene, <https://lovdata.no/lov/1981-04-08-7/§30>:

*“Dei som har foreldreansvaret, er skyldige til å gje barnet forsvarleg oppseding og forsyting. Dei skal syte for at barnet får utdanning etter evne og givnad.”*

‘Utdanning etter evne og givnad’ samsvarer her fint med Barnekonvensjonens Artikkel 29-1a, som definerer målet for utdanningen – at den skal ta sikte på å *utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner til sitt fulle potensial*. Det kommer mer om dette senere.

Det følger samtidig av Barnekonvensjonens Artikkel 3 at barnets beste skal være overordnet (Art.3-1) og at Norge som avtalepart skal “treffe alle alle egnede, lovgivningsmessige og administrative tiltak” slik at foreldre/foresatte gjennom sine retter og plikter sikrer barnets trivsel (Art.3-2):

*“2. Partene påtar seg å sikre barnet den beskyttelse og omsorg som er nødvendig for barnets trivsel, idet det tas hensyn til rettighetene 9 10 og forpliktelsene til barnets foreldre, verger eller andre enkeltpersoner som har det juridiske ansvaret for ham eller henne, og skal treffe alle egnede, lovgivningsmessige og administrative tiltak for dette formål.”*

Lykkelige barn ønsker dermed svar fra departementet:

**Hvilken fremgangsmåte skal foreldrene benytte seg av for å utøve sine plikter i forhold til dette, dersom skole og foreldre har ulikt syn på hvor listen skal ligge?**

Dersom “tilfredsstillende utbytte” også skal inneholde et aspekt av trivsel og ikke bare faglig vurdering ut fra fastlagte kompetansemål, så må dette presiseres i både lov og forarbeider.

Primært ønsker Lykkelige barn likevel mye heller noen viktige justeringer i loven slik at det ikke oppstår tvil som går på bekostning av bestemmelsene i Barnekonvensjonen. Vi vender tilbake til dette etter en nærmere titt på hva det er våre internasjonale forpliktelser egentlig går ut på.

### 3.4 Salamanchaerklæringen av 1994

UNESCOs Salamanchaerklæring av 1994, [ED-94/WS/18](#), sier innledningsvis følgende:

*“The guiding principle that informs this Framework is that schools should accommodate all children regardless of their physical, intellectual, social, emotional, linguistic or other conditions. This should include **disabled and gifted** children...”* (vår utheving)

Den påpeker således at **evnerike** elever bør ha status som en særskilt sårbar barnegruppe - som naturligvis de fleste mindretallsgrupper / minoritetsgrupper er utsatt for å være.

Norge har undertegnet denne erklæringen.

Regjeringen uttaler seg slik i [NOU 2009:18](#) Rett til læring:

*“Også UNESCOs Salamanca-erklæring av 1994 («Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education») legger vekt på at utdanningssystemene må ta hensyn til den store variasjonen i barnas egenskaper, forutsetninger og behov. Det betyr tilrettelegging for en inkluderende opplæring for alle i ordinære skoler, uavhengig av elevenes fysiske, intellektuelle, emosjonelle og språklige bakgrunn, og uavhengig av sosial, kulturell og etnisk bakgrunn.”* (vår understrekning / utheving)

Dette er altså en ganske annen beskrivelse enn det som vi legger til grunn i den norske Opplæringsloven – og både eksisterende lov og nytt forslag kommer til kort overfor de evnerike elevene.

## 3.5 Barnekonvensjonen

### 3.5.1 Menneskerettsloven

Norge bestemte seg for å følge Barnekonvensjonen i 1991. Den gang Norge inkorporerte Barnekonvensjonen i norsk lov, skjedde dette i 2003 gjennom Menneskerettsloven.

Da var den gjeldende opplæringsloven allerede utgitt. Det er tydelig at det ikke ble gjort en konsekvensutredning av Barnekonvensjonens bestemmelse i Artikkel 29-1a, for det ble ikke den gang foretatt endringer i samsvar med disse internasjonale forpliktelsene - til tross for at Barnekonvensjonen har forrang over Opplæringsloven.

Menneskerettsloven sier dette slik i §3: “Bestemmelsene i konvensjoner og protokoller som er nevnt i [§ 2](#) skal ved motstrid gå foran bestemmelser i annen lovgivning” (der §2 lister bl.a. Barnekonvensjonen. Ref.: <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/§3>).



At departementet ikke tar tak i dette og gjør noe for å fange opp misforholdet oppfatter Lykkelige barn som uforsvarlig og uakseptabelt. FNs generelle [kommentar til Artikkel 29-1](#) sier bl.a. dette i pkt.18:

*“En effektiv gjennomføring av artikkel 29 nr. 1 krever en grunnleggende omarbeiding av læreplaner, for å inkludere de forskjellige formålene med utdanningen, og en systematisk revidering av tekstbøker og annet undervisningsmaterieell, og av undervisningsteknikkene, i tillegg til skolepolitikken. Tilnærminger som ikke består av noe annet enn å prøve å legge formålene og verdiene i denne artikkel oppå det bestående systemet, uten å oppmuntre til noen form for dypere endringer, er absolutt ikke tilstrekkelig. De aktuelle verdiene kan ikke effektivt integreres i, og bli en naturlig del av, et mer omfattende undervisningsopplegg, med mindre de som skal formidle, fremme, lære fra seg og, så langt det er mulig, eksemplifisere verdiene, selv er overbevist om betydningen av dem. Utdannings- og etterutdanningsplaner som fremmer de prinsipper som reflekteres i artikkel 29 nr. 1, er derfor av grunnleggende betydning for lærere, administratorer og andre som er involvert i barns utdanning. Det er også viktig at undervisningsmetodene som brukes på skolene gjenspeiler ånden og utdanningsfilosofien i barnekonvensjonen og formålene med utdanningen i henhold til artikkel 29 nr. 1.”*

Dette blir utrolig vanskelig å gjennomføre i Norge når rettighetene det vises til, ikke er inkorporert i utdanningssektorens viktigste juridiske verktøy, nemlig Opplæringsloven.

### 3.5.2 Oversettelsesfeil

Lykkelige barn har i forbindelse med den nye opplæringsloven i Norge - og i etterkant av forrige høringsrunde i 2020 - gått til kilden for å finne ut hva som *egentlig* står i Barnekonvensjonen om utdanning, og da spesifikt i forhold til utdanningens mål i artikkel 29-1a. Kilden er de seks *offisielle* språkene i FN: Engelsk, arabisk, fransk, spansk, russisk, kinesisk. Den norske oversettelsen er en uoffisiell versjon uten juridisk betydning - forpliktelsen vi har, er slik det står skrevet i de nevnte seks autentiske språkene i FN.

Ordlyden på engelsk sier at ‘*Utdannelsen skal rettes mot å utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner til sitt fulle potensiale*’; «to their fullest potential»:

***“education of the child shall be directed to the development of the child's personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential”.***

I sin helhet lyder Artikkel 29-1 - på engelsk, som er ett av de seks autentiske språkene - slik (ref. <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/bke/a29>):

1. States Parties agree that the education of the child shall be directed to:
  - (a) The development of the child's personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential;
  - (b) The development of respect for human rights and fundamental freedoms, and for the principles enshrined in the Charter of the United Nations;
  - (c) The development of respect for the child's parents, his or her own cultural identity, language and values, for the national values of the country in which the child is living, the

*country from which he or she may originate, and for civilizations different from his or her own;*

- (d) The preparation of the child for responsible life in a free society, in the spirit of understanding, peace, tolerance, equality of sexes, and friendship among all peoples, ethnic, national and religious groups and persons of indigenous origin;*
- (e) The development of respect for the natural environment.*

Barnekonvensjonen forutsetter altså at det enkelte barn skal være sentrum i sin egen utdannelsesprosess, og at utdanningen skal være “child-centred, child-friendly and empowering”. Dette fremkommer om mulig enda tydeligere i FNs egen forklaring til Barnekonvensjonens artikkel 29-1. Denne er på ni sider og finnes (på engelsk) på [refworld.org](http://refworld.org) (oversatt til norsk på [regjeringen.no](http://regjeringen.no)). Noen sentrale innledende punkter er sitert lenger nede.

Litra a er identisk i alle de seks offisielle versjonene av konvensjonen. I den norske oversettelsen av Barnekonvensjonens artikkel 29-1a heter det derimot at utdanningen skal «*ta sikte på å utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner så langt det er mulig*». Mens det fra FNs side er entydig at målene er knyttet til egenskaper hos barnet, kan den norske teksten forstås på minst to ulike måter:

- Så langt det er mulig for den enkelte elev å nå
- Så langt det er mulig for skolen å tilpasse for den enkelte elev.

Uttrykket ‘*så langt det er mulig*’ gir altså en reservasjon som er både uheldig og upresis.

Konsekvensene rammer skjevt. Jo større avstand det er mellom barnets opplæringstilbud og dets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner, jo større er risikoen for å bli fortolket som et objekt for undervisning istedenfor et subjekt under utdanning, slik barnekonvensjonen legger opp til.

### 3.5.3 Bekymringsmelding til departementet

I mars 2021 sendte Lykkelige barn derfor en «bekymringsmelding» til Kunnskapsdepartementet der vi påpekte farene ved bruk av den norske oversettelsen i tilknytning til arbeidet med ny opplæringslov. Svaret vi mottok er datert 18.mai 2021 og lyder blant annet som følger:

*“Videre skriver dere at artikkel 29 i barnekonvensjonen er oversatt til norsk på en slik måte at fortolkningen blir en innskrenkende forståelse av elevenes rettigheter i forhold til originalspråkene. Departementet tar utgangspunkt i de opprinnelige språkversjonene ved tolkning av konvensjoner. Av pedagogiske grunner bruker vi likevel ofte de norske oversettelsene i løpende tekst.”*

Nå når lovtekst og høringsnotat er utgitt på ny høring, ser ikke Lykkelige barn spor av at det er tatt utgangspunkt i de gyldige språkversjonene av akkurat artikkel 29-1a.

I lovteksten som er foreslått til ny opplæringslov er det naturlige stedet for å fange opp Barnekonvensjonens artikkel 29-1a nettopp i § 1-2 *Formålet med opplæringa*. Den framstår imidlertid først og fremst som en videreføring av eksisterende formålsparagraf i den nåværende opplæringsloven, § 1-1. Ingen av leddene i disse paragrafene sier noe om det elevsentrerte målet, nemlig at utdanningen skal ta sikte på å utvikle barnets *personlighet, talenter og psykiske*

og fysiske evner *til sitt fulle potensial*. Det står mye om verdisyn, men paradoksalt nok altså ikke slik at dette verdisynet skal komme elevene til gode mens de selv er elever i grunnskolen. Dette er neppe et praktisk problem for elever som allerede passer godt inn, men desto mer utrygt for alle de andre.

FNs generelle kommentar til artikkel 29-1 i Barnekonvensjonen sier i pkt.9:

Pkt.9: “*For det tredje: Mens artikkel 28 fokuserer på partenes forpliktelser med hensyn til å etablere utdanningssystemer og sikre alle tilgang til disse, framhever artikkel 29 nr. 1 den individuelle og subjektive retten til en bestemt kvalitet på utdanningen. I samsvar med konvensjonens vektlegging av at det er viktig å ta hensyn til barnets beste, framhever denne artikkelen budskapet om at **utdanningen må sette barnet i sentrum: at det sentrale formålet med utdanningen er å utvikle det enkelte barnets personlighet, talenter og evner, i erkjennelse av det faktum at hvert barn har sine unike karaktertrekk, interesser, evner og lærebehov.** (...)”*

(Vår utheving. Fra CRC/GC/2001/1 s.4 på regjeringen.no<sup>2</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#)).

Det som kommer nærmest i å omtale det faglige læringsarbeidet i opplæringsloven, er at elevene “*skal utvikle kunnskap, dupleik og haldningar som gjer at dei kan meistre livet sitt og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng*” (Lovforslaget §1-2). Barnets egenkapital i opplærings situasjonen er nettopp de egenskaper som Barnekonvensjonens artikkel 29-1a lister opp: Deres *personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner*. Det er disse ressursene de skal nyttiggjøre seg av når de videre i livet bl.a. skal finne seg et levebrød, og som utdanningen bør sikte på å utvikle - ikke så langt det er mulig, men til barnets fulle potensial - slik at vi oppfyller våre forpliktelser i hht Barnekonvensjonen.

### 3.5.4 Mikroskritt, der det korrekte innholdet i 29-1a ikke er hensyntatt

Riktignok er Barnekonvensjonens artikkel 29-1a nå nevnt i høringsnotatet, noe som er en viss fremdrift siden Opplæringslovutvalget kom med sitt forslag i NOU 2019:23. Artikkelen er sitert, [se s.547](#), men i samme feilaktige/upresise oversettelse som før vi sendte vår bekymringsmelding. Dette er alvorlig.

Det er heller ikke gjort noe forsøk på å utrede konsekvensene med tanke på inkorporering i forslaget til ny lovtekst. Etter sitatet går høringsnotatet rett over på å vise til at det *for barn med nedsatt funksjonsevne* er gitt flere bestemmelser i Barnekonvensjonens artikkel 23, samt i en egen FN-konvensjon. Sitat, [høringsnotatet](#) s.547: “*For barn med nedsatt funksjonsevne er det gitt supplerende regler i barnekonvensjonen artikkel 23. Bestemmelsen anerkjenner elevens rett til å utnytte sitt potensial og at tilgang til nødvendige støttebehov må være reelle.* (...)”

<sup>2</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

I sin ytterste konsekvens representerer høringsnotatet på dette punktet som en hurtigkopling over og forbi det faktum at Barnekonvensjonens artikkel 29-1a trenger innarbeidelse på helt selvstendig grunnlag som en målformulering som skal treffe *alle* barn i norsk skole.

### 3.5.5 Et lite sideblikk - hvordan har svenskene løst dette?

Interessant nok er det vesentlig bedre harmoni mot Barnekonvensjonen i den svenske lovteksten. Når det gjelder formålet med utdanningen sier de bl.a. dette i [Skollagen](#) kapittel 1 §4 andre ledd andre punktum: *“Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt”*.

Hvordan de håndterer enkeltelevers behov for tilpasset opplæring skriver de bl.a. slik, [Skollagen](#) kapittel 3 §2 første punktum: *“Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål.”* Og tredje punktum: *“Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling”*.

Paragrafene er for ordens skyld gjengitt i sin helhet her ref. [Skollagen](#):

*“Syftet med utbildningen inom skolväsendet*

*4 § Utbildningen inom skolväsendet syftar till att barn och elever ska inhämta och utveckla kunskaper och värden. Den ska främja alla barns och elevers utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Utbildningen ska också förmedla och förankra respekt för de mänskliga rättigheterna och de grundläggande demokratiska värderingar som det svenska samhället vilar på.*

*I utbildningen ska hänsyn tas till barns och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt. En strävan ska vara att uppväga skillnader i barnens och elevernas förutsättningar att tillgodogöra sig utbildningen.*

*Utbildningen syftar också till att i samarbete med hemmen främja barns och elevers allsidiga personliga utveckling till aktiva, kreativa, kompetenta och ansvarskännande individer och medborgare.”*

Og:

*“Barnens och elevernas lärande och personliga utveckling*

*2 § Alla barn och elever i samtliga skolformer och i fritidshemmet ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Elever som till följd av en funktionsnedsättning har svårt att uppfylla de olika kunskapskrav eller kravnivåer som finns ska ges stöd som syftar till att så långt som möjligt motverka funktionsnedsättningens konsekvenser. Elever som lätt når de kunskapskrav som minst ska uppnås eller de kravnivåer som gäller ska ges ledning och stimulans för att kunna nå längre i sin kunskapsutveckling. Lag (2018:1098).”*

### 3.5.6 Hva med danskene?

Danske myndigheter inngikk 29. oktober 2021 en avtale de kaller «[Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem](#)», meddelt av Børne- og undervisningsministeriet. Dette går ut på systematisk testing av alle elever for tidlig å identifisere elevenes ulike behov, herunder også blant annet identifisering av “*højt begavede elever*”. Siktemålet er en sterkere evaluerings- og oppfølgingskultur i den danske skolen. Testene skal dessuten “*skabe gennemsigtighed*” - altså åpenhet - “*for elever, forældre, lærere og samfund*” - og danne bakgrunn for oppfølging overfor skoler og i undervisningen. De skriver:

*“Gennem et dybt og systematisk kendskab til elevernes styrker og svagheder skal der skabes et solidt grundlag for at støtte og stimulere alle elever, så de får det bedste ud af deres skolegang. Det skal føre til en folkeskole, der skaber de stærke faglige resultater, som alle partier er enige om, er helt centralt både for børnenes liv og for samfundet som helhed.”* (ref. [Formål med aftalen | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#))

Børne- og undervisningsministeriet skriver under Hovedelementer i avtalen (ref. [lenke](#)):

*“En række test- og evalueringsredskaber bliver obligatoriske at benytte. De skal hver især bidrage til, at skolerne får et bedre fagligt grundlag for at identificere og møde elevernes eventuelle behov og udfordringer”.*

Dette er oppstått som en bred politisk avtale (Socialdemokratiet, Venstre, Dansk Folkeparti, Socialistisk Folkeparti, Radikale Venstre, Det Konservative Folkeparti og Liberal Alliance) samt sterkt samarbeid (*Sammen om skolen*) med lærere, pedagoger, skoleledere, elever, foreldre og kommuner. Tiltakene i avtalen trer gradvis i kraft fra skoleåret 2022/2023 til 2026/2027.

Børne- og undervisningsministeriet skriver også under overskriften “Styrket fokus på højt begavede elever gjennom tidlig opsporing og nye redskaber”: “Folkeskolen skal utfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan, herunder også de højt begavede elever.” Dette er én av fem tilfeller som de gjennom avtalen har gjort obligatorisk for skolen å gjennomføre for å avdekke spesifikke læringsbehov, slik som også f.eks. dysleksi (læsevanskeligheder / ordblindhed). Teksten om evnerike er for ordens skyld gjengitt i sin helhet her (ref. [lenke](#)):

*“Folkeskolen skal utfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan, herunder også de højt begavede elever. Følgende sammenhengende innsatser skal styrke den tidlige identifikasjon af højt begavede elever:*

- *Hvis der opleves tegn på, at eleven er højt begavet, foretager læreren en helhedsvurdering. Disse elever skal tilbydes en screening af høj begavelse via en tjekliste i 1. klasse, dog med mulighed for at udskyde den til 2. klasse.*
- *De elever, som gennem tjeklisterne, og hvis der ellers i ekstraordinære tilfælde viser indikationer på høj begavelse, skal i indskolingen tilbydes en intelligestest*

- *Testens resultater danner sammen med øvrig viden om eleven grunnlag for tilrettelæggelse av undervisningen, herunder med fokus på undervisnings-differentiering, valg av undervisningsmaterialer, bruk av holddannelse mv. og eventuelt særlige innsatser for at imødekome elevens utfordringer.*

*For at understøtte skolernes arbejde igangsættes en vejledningsinnsats i Børne- og Undervisningsministeriet, herunder om tjeklister og hensigtsmæssig tilrettelæggelse av undervisning for elever med høy begavelse mv. “*

Også danskene tar med dette et ansvar på individuelt grunnlag, og demonstrerer en elevsentrert tilnærming “så de bliver så dyktige, de kan, herunder også de højt begavede elever”. Dette viser harmoni mot Barnekonvensjonen, som tar tydelig utgangspunkt hva eleven trenger og ikke hva skolen ser mulighet for. Det er dessuten et betydelig og viktig grep i forhold til å få etablert ekte *tidlig innsats*.

### 3.5.7 Vi i Norge går motsatt vei

#### 3.5.7.1 Mangel på systematisk identifisering vanskeligjør tidlig innsats

I norsk skole finnes det ikke systematisk kartlegging som er egnet til å avdekke evnerike elever. Det er heller ikke laget egnede kartleggingsverktøy med tanke på frivillig bruk.

- Gjeldende *kartleggingsprøver* i Norge har som formål å finne de elevene som trenger ekstra oppfølging og tidlig innsats på barnetrinnet. Se formål på [udir.no](http://udir.no). De gir *“lite informasjon om elevane som får til alle eller nesten alle oppgåvene”* og er altså ikke laget for å avdekke evnerike elever.
- *Nasjonale prøver* starter ikke før 5. trinn og er derfor altfor sent i skoleløpet til å fange opp evnerike elever slik at de sikres tilpasset undervisning. Mange evnerike elever har på dette tidspunkt i skolegangen allerede blitt underyttere eller skolevegrere.

Det er også noe uklart i hvilken grad skolene benytter de nasjonale prøvene i oppfølgingen av enkeltelever - og da særlig de med stort læringspotensial. Mange av disse elevene stanger i taket på den prøven som tilhører klassetrinnet. Dette innebærer at flere kunne fått prøver på høyere nivå og likevel gå til topps.

Det finnes tilgjengelig lister av typiske *kjennetegn* for elever med stort læringspotensial, og brukt rett, gir de en god pekepinn. Dette ble laget som identifiseringsverktøy med tanke på å tilby bedre tilrettelagt opplæring. En håndfull kommuner har laget veiledere for elever med stort læringspotensial, der de fleste inneholder en variant av disse sjekklisterne. Se f.eks. [Stavanger kommune](http://stavangerkommune.no) (flere kommuner: se lenker på <https://www.lykkeligebarn.no/veiledere>), som skriver: *“Sjekklisterne har indre konsistens, og har gjennomgått et validitetsstudium relatert til IQ-skårer (Nissen & Lemire, 2013)”*.

På nasjonalt nivå i Norge har vi [Kompetanepakken om elever med stort læringspotensial](#). Lykkelige barn har ikke greid å finne slike sjekklister der; heller ikke andre kartleggingsverktøy. Kompetanepakken virker enn så lenge å være laget for introduksjonsformål mer enn som verktøy i konkret bruk i klasserommene. En lærer må selv velge å søke etter informasjonen, og

finne ut hvordan de skal benytte seg av dette. Vi minner om at lærerutdanningen *ikke* omfatter opplæring av lærerstudentene innenfor temaet evnerike barn, og at det ikke foreligger nasjonale implementeringskrav for etterutdanning av lærerne i forhold til denne elevgruppen.

Norske evnerike barns første møte med utdanningsløpet er altså ikke utrustet med en systematisk tilnærming til temaet tidlig identifisering - og derfor er det heller ikke lett å oppfylle ambisjonene om tidlig innsats for denne elevgruppen.

Det er etter Lykkelige barns mening en sammenheng her med de observasjonene som er beskrevet i avsnittene over - at det er høyst tilfeldig hvordan disse barna blir møtt. Det er ikke usannsynlig også at holdningene er påvirket av den upresise oversettelsen av Artikkel 29-1a - "så langt det er mulig" istedenfor "to their fullest potential".

### **3.5.7.2 Politiske vindretninger burde ikke stå i veien for barnets beste**

I Danmark så vi at det er en bred sammenslutning av partier som står bak den avtalen som nå er inngått med tanke på bedre systematikk i kartleggingen av enkeltelever. I Norge synes det skolepolitiske klimaet å være preget av konkurrerende ideologier som står steilt mot hverandre. Det virker vanskelig å føre en konstruktiv debatt, og Lykkelige barn ser ikke at dette fører fram til løsninger som blir til barnas beste.

For eksempel kan en se på begrepet *tilpasset opplæring*. Innholdet og forståelsen av dette begrepet har gjennomlevd svingninger mye i tråd med det politiske landskapet. Eirik S. Jenssen og Sølvi Lillejord sier i en artikkel i [Utdanningsforskning.no](http://Utdanningsforskning.no) (2010) sier, oppsummert:

*"Vår gjennomgang av stortingsmeldinger fra 1975 til 2009 viser at tilpasset opplæring gis ulikt politisk innhold av forskjellige regjeringer, noe som resulterer i uklare signaler til praksisfeltet".*

Når Opplæringslovutvalget altså ønsket å erstatte begrepet *tilpasset opplæring* med *universell opplæring* i ny norsk opplæringslov, og lovforslaget som er på høring nå ikke tar stilling til foretrukket begrep, er det altså relativt stor sjanse for at - uavhengig hva man faller ned på - så vil uklarhetene fortsette. **For å unngå at nissen følger med på lasset, er det helt nødvendig å gi entydige definisjoner slik at formålet med opplæringen for den enkelte elev, fremgår tydelig.**

Det samme gjelder de aller mest grunnleggende føringer for hva som skal forstås med *barnets beste*. I dagens forslag på høring, er det seks spesifikke punkter som nevnes (se [Høringsnotat](#) s.106), og altså ikke de helhetlige perspektivene som Barnekonvensjonen spesifiserer. Prinsippet er inkorporert under kapittel 10, som handler om medvirkning og skoledemokrati. Men barnets beste handler om mye mer enn dette, se [General comment No. 14 \(2013\)](#).

Dette betyr vel å merke ikke at Lykkelige barn er uenig i å inkorporere krevet om barnets beste i lovteksten - men det bør samsvare med hva FN har forklart om Barnekonvensjonens artikkel 3. Av samme grunn bør det nok vurderes på nytt hvor dette temaet skal inn. Lykkelige barn tenker det ville vært mer naturlig å legge prinsippene om barnets beste i eget nytt kapittel enten i Første delen – innleiende føresegner - eller alternativt dele kapittel 10 i to deler der det første bare inkluderer "Det beste for eleven" slik at det blir entydig klartgjort at dette er det grunnleggende prinsippet.

### **3.5.7.3 Forskningsbasert praksis**

Det forutsettes altså at både *tilpasset/universell opplæring* og *barnets beste* skal være i samsvar med Barnekonvensjonen, før den skolepolitiske debatten kan komme videre i Norge og skolene kan få arbeidsro til implementering og erfaringslæring.

At skolene og skoleeierne gis lokalt handlingsrom, skal ikke gå på bekostning av disse grunnleggende prinsippene. For å hjelpe dem til riktige beslutninger, er det imidlertid viktig å flytte fokus fra politiske vindretninger til forskningsbasert kunnskap og praksis.

### **3.5.8 Kunnskap og holdninger i partiene**

Interesse for kunnskapsbasen blant norske politiske partier var en av flere grunner til Lykkelige barns kartleggingsundersøkelse før valget 2021. Foreningen kartla partienes politikk knyttet til barn og unge med stort læringspotensial i barnehage og skole.

Kartleggingen ble foretatt sommeren 2021 i form av to likelydende spørreskjema, først sendt i mai til partier som satt på Stortinget i daværende periode, og deretter i juni til øvrige partier som stiller lister i minst 14 av landets 19 valgområder (ref. [valg.no](https://www.valg.no)).

Undersøkelsen er presentert på vår hjemmeside: <https://www.lykkeligebarn.no/valg-2021>. Se også [pressemeldingen](#). Siden foreningen er partipolitisk uavhengig, har oppsummeringsrapporten ingen anbefalinger eller direkte vurdering av partiene, men presenterer svarene ordrett og uavkortet som en service til medlemmer og andre som er opptatt av vilkårene som møter barn med stort læringspotensial i skole og barnehage.

#### **3.5.8.1 Hva er tidlig innsats i skolen uten den elevsentrerte kunnskapen?**

Generelt er det stor enighet i politikervarene om at tidlig innsats er viktig. Utfordringer med testpress og stress er nevnt av flere. Det foreligger også bekymring rundt rapporteringskravene i skolen. De politiske strømningene ses bl.a. som uenighet omkring løsningene.

Når det gjelder kartleggingsprøver og nasjonale prøver er Lykkelige barn enig i at den praktiske bruken av disse ikke nødvendigvis alltid og alle steder har vært til nytte for elever og lærere. Lykkelige barn er opptatt av at kartleggingen blir mer målrettet og elevsentrert, i den forstand at de brukes som hjelpemiddel for at undervisningen bedre skal treffe den enkelte elev. Dette trekker i retning av den danske modellen.

Videre vil vi nevne begrepet vurdering for planlegging. Dette handler om å finne ut hva eleven vet, forstår og kan før undervisningen om et tema starter, slik at læreren best mulig kan planlegge undervisning og aktiviteter tilpasset elevens nivå. Lykkelige barn ønsker altså kartlegging, men da som pedagogiske verktøy.

#### **3.5.8.2 Mens vi venter på ressursene...**

Flere partier peker i undersøkelsen på at ressurser er avgjørende - og vi forstår det som en forutsetning for å kunne gjøre skolegangen til denne elevgruppen bedre tilpasset deres behov.



Både kommuneøkonomi og menneskelige ressurser - ansatte - er omtalt. Det ønskes både økt lærertetthet og mer bruk av tverrfaglig samarbeid, altså andre profesjoner inn i skolen.

Lykkelige barns bekymring rundt dette er flere forhold:

Forestillingen om at disse elevene ikke kan hjelpes uten tilføring av ressurser, kan i praksis føre til at det er stadig nye generasjoner evnerike elever som ikke får det utbyttet av skolegangen sin som de burde. Et gammelt ordtak sier det slik: *Mens graset gror, dør kua.*

Det er som hovedregel også en god del skolen kan gjøre for disse elevene som ikke koster noe! Dette handler f.eks om en nysgjerrig holdning, vilje til uttesting av små justeringer og fleksibilitet. (Se f.eks igjen: [https://youtu.be/G\\_5CTYH0mSM?t=140](https://youtu.be/G_5CTYH0mSM?t=140) – som omtalt i kap.2.2 Statusbeskrivelse for skolen og skolesystem).

I forhold til spørsmålet om å få andre profesjoner inn i skolen, leser vi svarene i kartleggingsundersøkelsen dithen at det er avlastning av ikke-faglige oppgaver som da er i tankene hos flere. Lykkelige barn er enig i at det er god prioritering å investere i elevenes skole- og læringsmiljø. Men i den grad dette er et målrettet tiltak for å hjelpe evnerike barn, er et spørsmål med minst to svar.

1. Hvis det er skjønn enighet om at tidlig innsats er viktig, så kan ikke skolene vente så lenge med tilretteleggingen at det er *blitt* en ikke-faglig oppgave.

Løsningsforslag som først og fremst peker på andre profesjonsgrupper for å ivareta elevgruppen, fjerner fokus fra elevens læringsbehov og forståelsen av hvor grunnleggende deres læringstørst er for deres trivsel og utvikling – og da absolutt ikke bare utvikling i rent skolefaglig perspektiv. Det er heller ikke tidlig innsats om ikke eleven får et faglig innhold som gir nok utfordringer til at de lærer seg å lære. Læringsprosessen må ligge på en læringskurve som gir dem reell læring og ekte mestringsfølelse. *Eleven trenger å stå i sentrum av sin egen læringsprosess.*

2. Om skaden først er skjedd, er det også vesentlig betydning at skolene og skoleeier forstår behovet for å jobbe aktivt på begge fronter samtidig: Både det psykososiale og elevens læringsbehov må løses - noe som erfaringsmessig tar lang tid.

Lykkelige barn ser at disse punktene synliggjør hull i lovforslaget. Dette kommer vi tilbake til i neste avsnitt under det psykososiale perspektivet og i kap.4.9-4.11. Se også lovforslaget ang. formål med opplæringen kap.4.1 samt tilfredsstillende utbytte kap.4.4.

### 3.6 Det psykososiale perspektivet - forbedringspotensialer

Kapittelet som dekker elevenes psykososiale miljø inneholder i mange hensyn en videreføring av endringen som kom til Opplæringsloven kapittel 9a i dagens lov. Dette inkluderer en aktivitetsplikt.

Lykkelige barn er generelt bekymret for aktivitetsplikts relativt ensidige fokus på mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Det fremgår ikke like tydelig at skolene også skal agere dersom en elev ikke opplever at skolegangen fremmer helse, inkludering, trivsel og læring.

Vi finner det forøvrig svært bra og veldig riktig å ta inn 'inkludering' i lovforslagets §12-2. Men det mangler noe *mer* i det som bør være hovedmotoren i det arbeidet med elevenes skole- og læringsmiljø: Å bygge trivsel og trygghet for alle, innebærer at alle må kjenne at de hører til. Og om skolen skal "*arbeide jamt og trutt for at alle elevane skal ha eit trygt og godt skolemiljø*", så bør det være et element av kvalitet i dette, slik at ressursene som nedlegges faktisk *er* egnet til å oppnå kontinuerlig forbedring og vedlikehold av elev- og skolemiljøet over tid.

Dette krever forståelse for både det som virker som beskyttende faktorer og det som virker som risikofaktorer på både gruppe- og individnivå.

Beskyttende faktorer er hva vi kaller de kjennetegn som bidrar til å motvirke eller nøytralisere den negative effekten av ulike risikofaktorer. Isolert sett kan det å ha gode kognitive evner være en beskyttende faktor i seg selv. Likevel er det mange andre aspekter som viser seg viktig i skolesammenheng og som er beskyttende faktorer: At skoleklimaet oppleves positivt, at man har prososiale medelever, at det finnes forventninger om ansvarlighet og at man oppfatter andre som hjelpsomme. Dette gjelder alle elever. At man har en opplevelse av tilhørighet og får mulighet til lykkes i skolen - samt at man får bekreftelse på prestasjoner er faktorer som vil være viktige bidragyttere som beskytter. Utover dette har både individuelle faktorer, familiefaktorer og nærmiljøet mye å si for hvorvidt faktorene er beskyttende eller ei. Positiv kontakt med en mentor kan fungere på lignende måte (Ogden, 2015, s 52/53).

Barn trenger å oppleve en følelse av tilhørighet og at de blir gitt mulighet til å lykkes på skolen. Foreningens erfaring er at mange evnerike først føler tilhørighet når de møter "peers" (likesinnede, andre evnerike), og det er sjelden det skjer i skolesammenheng da skolene oftest ikke innehar kompetanse på å identifisere evnerike og bringe dem sammen. Hør gjerne dette radioinnslaget på Ekko fra 25.okt.2018: <https://podcastaddict.com/episode/57506968>.

Det er også mange evnerike elever som ikke får opplevelsen av å lykkes på skolen, på tross av sine høye evner. Dersom skoleklimaet i tillegg ikke er godt og man opplever utenforskap - både sosialt og mht læring - vil begge deler fungere stikk motsatt, som motstykker til beskyttende faktorer. Vi snakker da om doble risikofaktorer.

Det vil derfor være avgjørende hva som veier tyngst; beskyttende faktorer eller risikofaktorer. Dette bør ikke avgjøres av tilfeldighetene, men avdekkes og imøtekommes til det beste for de elevene.

Lykkelige barn har laget forslag til justeringer i §12-4 (kapittel 4.9) og §12-6 (kapittel 4.10) som vil gi bedre presisering av lovens formål i §12-2. Dessuten ser vi det som særdeles uheldig at lovforslaget gir Statsforvalter rett til å avvise elever som bytter skole.

### **3.6.1.1 Et viktig hull må tettes - etterarbeidet overfor særskilt sårbare elever**

Vi observerer at lovforslaget mangler et viktig poeng hva gjelder enkeltsaker som gjelder skolemiljøet. Gjeldende forslag gir ikke rett til å få saken sin vurdert hos Statsforvalter dersom eleven bytter skole. Forslaget til § 12-6 andre avsnitt siste setning lyder: "*Det same gjeld dersom eleven ikkje lenger går på den aktuelle skolen.*" Dette er en bestemmelse som innskrenker elevens sjanser til å lykkes, og skolens mulighet for viktig læring.

Denne setningen bør endres slik at Statsforvalter saksbehandler enkeltsaker også med tanke på kompetanseoppbygging og erfaringsoverføring til skolene. Dersom den aktuelle eleven har

byttet skole, vil Statsforvalters oppgave bli å vurdere hva slags læring de ser for skolen i eventuelle senere tilfeller.

Det ligger også viktige elementer i elevens bearbeiding av det som har skjedd - eller ikke skjedd - i å få anledning til en vurdering hos Statsforvalter med en reell gjennomgang og vurdering og sjanse for å bli trodd. Slike aspekter er svært viktige i forhold til reparasjonsarbeidet for eleven.

Vi foreslår å erstatte den siterte setningen, og kommer tilbake til dette i kapittel 4.10.

I tillegg kreves en bestemmelse i loven som ivaretar elever som er blitt rammet av et utrygt skolemiljø. Eleven kan slite med ettervirkninger i mange år, også etter at forholdene er bedret eller eleven har byttet skole. Det er også likegyldig om f.eks. et skolebytte skjedde som følge av gjennomførte tiltak eller annet. Disse elevene bør oppfattes som særskilt sårbare som potensielt trenger langvarig oppfølging. Mange har, basert på lang tids akkumulering av dårlige erfaringer, mistet tiltroen til andre, og de kan slite med dårlig selvbilde og psykisk uhelse.

Dette er skadevirkninger eleven bærer med seg gjennom hele livet om de ikke får den hjelpen de trenger. Lykkelige barn foreslår å sette hullet med en ny paragraf. Hensikten er å sette elever i stand til å mestre livet både nå og som voksne, unngå skolefrastøtning og -fracfall og også redusere senskader på psykisk eller fysisk helse. Forslaget har også som hensikt å sikre barnet omsorg etter Barnekonvensjonens Artikkel 3, Barnets beste, mens barnet forventes å møte på skolen og være istand til å nyttiggjøre seg av fellesskap og opplæring. Dette må til for å skape en helhetlig ivaretagelse av et barn i opplæringspliktig alder. Det er også samsvar med det elevsentrerte perspektivet i Barnekonvensjonens Artikkel 29-1a, selv om dette – forhåpentligvis – med slike hensyn vil ha kortere varighet og omfang enn alternativet uten: Å måtte håndtere *effektene* av et uløst traume.

Vi kommer tilbake til selve forslaget i kapittel 4.11.

## 3.7 Pedagogisk Psykologisk tjeneste

### 3.7.1 Kyndig hjelp krever rett kompetanse

#### 3.7.1.1 Flott at PPT skal hjelpe evnerike elever som strever

Lykkelige barn opplever PPT som en viktig instans i skolesystemet for å ivareta hele spekteret av barns ulike faglige og utenomfaglige behov i skolen. Departementet mener at det er viktig at tjenesten beholdes som et spesialistorgan, og at skolen selv forventes å ha en bred og robust generalistkompetanse. Vi er svært glade for presiseringen om at PPTs arbeid også skal omfatte elever med stort læringspotensial. [Høringsnotatet](#) sier:

*“For å ivareta det forebyggende perspektivet bør ikke lovteksten kreve at elever allerede må ha et behov for tilrettelegging før PP-tjenesten skal komme inn og støtte skolene. Departementet understreker at den avledede målgruppa for PP-tjenestens arbeid både er elever som ikke har – eller står i fare for ikke å kunne få – tilfredsstillende utbytte av den ordinære opplæringen, og elever med stort læringspotensial som gjør at de trenger tilrettelegging. Departementets forslag til ordlyd skiller seg på dette punktet fra utvalgets forslag.” (s. 207, med vår understrekning.)*

Det er mye ulik praksis rundt om i kommunene. Foreningen har erfaring med at mange ikke får hjelp av PPT fordi tjenesten ulike steder ikke har definert denne elevgruppen som et del av deres ansvarsområde. Dette blir særlig viktig all den tid departementet fremdeles anbefaler at det ikke bør innføres en rett til individuelt tilrettelagt opplæring for elever med stort læringspotensial. En slik lovregulering medfører i praksis at disse elevene fremdeles blir en elevgruppe som ikke prioriteres - selv om de reelt sett trenger det - med de resultater som beskrevet innledningsvis i kap.2 Statusbeskrivelser og kap.3.2 Foreliggende forslag til ny opplæringslov. Vi kommer også tilbake til denne anbefalingen i forhold til elever med stort læringspotensial i kap.4.5.3.

Lykkelige barn mener derfor at PPTs rolle i forhold til evnerike barn må komme tydelig frem i lovteksten. Særlig viktig blir dette også fordi det i lovforslaget ikke legges opp til noen pålagte kompetanser knyttet til den jobben PPT skal gjøre. Det er gitt forslag til kompetansekrav for den eller de som blir satt til å gjennomføre individuelt tilrettelagt opplæring. Det er dog ikke gitt kompetansekrav til vurderingen som kreves i forkant av slik gjennomføring. Det er et paradoks siden PPTs rolle er å være en viktig samarbeidspartner til skolene på områder hvor skolene mangler kompetanse.

Hvordan skal dette ivaretas på en god nok måte for evnerike elever?

Vi opplever at det er mangelfull og til dels feilaktig informasjon vedrørende elevgruppen i faglitteratur som står på pensumlister for f.eks. master i spesialpedagogikk. I et tilfelle er pensumlitteraturens egen beskrivelse likevel at den "gir bred og oppdatert fagkunnskap (...)" der den samme litteraturen snarere gir inntrykk av ikke å forstå hvem de evnerike elevene er, og temaet også er svært kortfattet og overflatisk behandlet. Lykkelige barn tenker dette kan forklare det foreningens medlemmer og andre som kontakter oss melder om: Det foreligger et stort sprik i kvaliteten på de rådene som blir gitt i enkeltsaker. Der elevene blir møtt av en rådgiver i PPT som har kompetanse - eller som tilegner seg adekvat kompetanse - ender det med en profesjonell rapport som blir et godt hjelpemiddel for skolen i møte med eleven og foresatte: Til det beste for eleven.

Om ikke PPTs kompetanse om evnerike elever løftes tilstrekkelig, kan man ikke forvente at instansen kan bistå skolene i aktuelle problemstillinger knyttet opp mot denne elevgruppen. At PPT har adekvat kompetanse på evnerike barn ved gjennomføring og fortolkningen av evnetestene er også avgjørende. Det er viktig å forstå at disse testene i utgangspunktet er utarbeidet for å avdekke mulige kognitive utfordringer. I kartlegginger hvor man mistenker at et barn kan være på høyre side av normalfordelingskurven vil det derfor være ekstra viktig at den som utfører kartleggingen kjenner godt til elevgruppen.

### **3.7.1.2 Men hva slags forebygging?**

Lykkelige barn er som sagt glad for at også evnerike barn som strever skal hjelpes. Men så sier høringsnotatet noe om målet med PPTs forebyggende arbeid. Og her virker det som inkluderingen av og omsorgen for både de evnerike elevene og andre sårbare grupper blir trukket tilbake igjen. Høringsnotatet sier:

*“Departementet mener at målet med PP-tjenestens forebyggende arbeid bør være å gi råd og veiledning til skolene før eventuelle større utfordringer oppstår, slik at riktige tiltak og nødvendig tilrettelegging kan iverksettes raskt. Dette vil bidra til å sikre at færrest*

*mulig barn får behov for individuell tilrettelegging som følge av manglende tilpasninger. **Det forebyggende arbeidet forutsetter et helhetlig blikk for alle elevene og det klassefelleskapet elevene inngår i. Det betyr likevel ikke at PP-tjenesten skal ha ansvar for å støtte skolene i deres forebyggende arbeid for hvert enkelt barn (én for én), og heller ikke at tjenesten får ansvar for å støtte lærernes allmennpedagogiske kompetanse.** [Høringsnotatet](#) s.207 (vår utheving/understreking)*

Her skriver departementet altså at PPT bare skal forholde seg til forebygging via elevfelleskap og ikke for enkeltelever. Dette må være en teknisk glipp. Det står da også i diamentralt motsetningsforhold til følgende sitat i avsnittet under, samme side:

*“PP-tjenestens rolle skal være å støtte og veilede skolene der tjenestens spesialistkompetanse er relevant og et nødvendig supplement til skolenes egen kompetanse. På denne måten kan de støtte lærerne både når det gjelder hvordan man tilrettelegger for et godt inkluderende tilbud før eventuelle utfordringer oppstår, eller der det er enkeltbarn det er begynnende bekymringer for.” (s.207 i høringsnotatet, vår understreking)*

Lykkelige barn ser et poeng i at enkeltelever først og fremst skal være skolens ansvar. Likevel må det påpekes: Sitatet viser en innsnevrende forståelse av forebygging som ikke på noen måte står seg mot prinsippene fra Barnekonvensjonen - verken prinsippet om elevens beste (barnekonvensjonens artikkel 3-1) - eller i forhold til målet med utdanningen (artikkel 29-1). Det står seg heller ikke mot prinsippene om tidlig innsats, men heller mer mot en “vente å se”-holdning som sjelden fører noe godt med seg. Lykkelige barns kunnskap om dette temaet strider mot denne uttalelsen.

Vi mener det forebyggende arbeidet forutsetter et helhetlig blikk for alle elevene og det klassefelleskapet elevene inngår - i saker som angår det psykososiale. Men i saker som angår lærevansker eller andre hjelpebehov, så er det forebyggende arbeidet avhengig av et helhetlig blikk nettopp for enkeltelever, med alle deres ressurser og vansker - i tillegg til miljøet og omstendighetene rundt. Setningen som er uthevet i sitatet på forrige side er altså bare ‘halve’ sannheten.

Forebygging handler altså i høyeste grad også om tidlig nok hjelp til utsatte og sårbare elever. Til dette er det rimelig at PPT sin spesialistkompetanse blir anvendt. Som en positiv tilleggseffekt vil dette naturligvis bidra til økt lærerkompetanse i forhold til evnerike elever.

Skoleeiere som ikke selv påtar seg ansvaret for å tenke ivaretagelse av hver enkelt elev gjennom hele skoleløpet bør hjelpes til å forstå hvor viktig dette er, også som et tiltak for å spare ressurser.

Derfor må PPT pålegges ansvar også for å hjelpe skolene når det er snakk om forebyggende tiltak for enkeltelever. Skoler som blir flinke til å etterspørre bistand vil også selv bygge opp større kompetanse - og omfanget i etterspørselen vil da stabiliseres. Se f.eks. Wendelborg et al i St.Mld.6:

*“Arbeid med å utrede et enkeltbarns eller en enkeltelevs behov virker inn på barnehagens eller skolens helhetlige arbeid, og motsatt. Tiltak som vil hjelpe ett barn, vil også kunne heve kvaliteten på tilbudet til flere av de andre barna.” (Wendelborg et al, 2015 i St.mld.6, 2019- 2020, s 55).*

Her må det gjøres rettelsener i forarbeidene og særmerknader til loven slik at PPTs arbeid samsvarer blant annet med St.mld.6.

### 3.7.1.3 Hva er det som må til?

Departementet ber om høringsinstansenes tilbakemelding på hva slags oppgaver som kan være aktuelle og hensiktsmessige, hvordan dette best kan reguleres, og i hvilken grad PPT har den nødvendige kompetansen og ressursene til disse oppgavene. (s.205 i [Høringsnotatet](#))

Lykkelige barn mener det er særlig viktig at det er *noen* i kommunene som hjelpe skolene med kyndig kompetanse på denne elevgruppen. Vi vil peke på disse stikkordsmessige punktene:

Tema <sup>3</sup>	Punkter
<b>Spesialistkompetanse om elevgruppen</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Kunnskap om identifisering</li> <li>– Hvordan inkludere, legge til rette slik at hensiktsmessig speiling kan skje.</li> <li>– Hvordan avdekke læringsstil og riktig nivå på utfordringene for å tilrettelegge undervisningen på en slik måte at det bevarer motivasjon og læringsglede</li> <li>– Hevet kompetanse på berikelse, akselerasjon m.m.</li> </ul>
<b>Overgang fra barnehage</b>	Når det nå foreslås at det ikke lenger skal være nødvendig med sakkyndig vurdering fra PPT ifht tidlig skolestart, vil det bli desto viktigere at PPT gir kyndig veiledning i forkant/underveis til barnehagepersonell i slike saker. Dette harmonerer med <a href="#">St.meld.6 (2019–2020)</a> Tett på - tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.
<b>Råd og rapporter om evnerike elever</b>	PPT vil trenge kompetanse på evnerikes læringsprofil (betydningen av eventuelle sprik i evnetester m.m.), og de må kunne utarbeide gode, anvendelige og tydelige rapporter som gir skolen et godt verktøy i møte med eleven.
<b>Evnetesting av evnerike elever</b>	<p>Barn kan ha med seg negative erfaringer inn i en testsituasjon, der noen er spesifikke for evnerike barn. Repetisjon og for enkelt stoff kan f.eks. oppleves så meningsløs at eleven ikke fullfører oppgavene. Slike aspekter må tas hensyn til, fordi det kan påvirke sluttresultatet i vesentlig grad.</p> <p>PPT bør altså ha kompetanse på hva som er viktig å vite om elevgruppen for å gi testsituasjonen så optimale rammer som mulig.</p> <p>Merk: Sluttresultatet ved f.eks. WISC-testing vil kunne gi en sprikende profil. Den tradisjonelle IQ-indeksen FSIQ vil da kunne være invalid og skal i så fall ikke beregnes eller benyttes. I stedet er det GEI som blir det korrekte. Dette er ikke allment kjent innenfor PPT og det er derfor mange anvendelsesfeil i dag.</p>
<b>Kompetanse på dobbelt-eksepsjonelle/ 2E og deres særskilte</b>	Evnerike elever som f.eks har autismespekterforstyrrelser, store emosjonelle eller atferdsmessige problemer, fysiske funksjonshemninger eller spesifikke lærevansker i tillegg (Skogen og Idsøe, 2016, s.95).

<sup>3</sup> Merk! oppsettet er temamessig, men noen punkter vil være relevant i flere sammenhenger

<b>tilretteleggingsbehov</b>	<p>Diagnose kan maskere evnerikhet og motsatt. Elevene har behov for tilrettelegging ift. begge deler.</p> <p>Se mer om 2E i kap.3.7.3.</p>
<b>Underytelse</b>	<p>Kompetanse for å avdekke og kunnskap om strategier for å hjelpe eleven til gode verktøy for å reversere underytelse slik at eleven settes i stand til å nå sitt potensial for læring.</p>
<b>Ufrivillig skolefravall/ skolevegning</b>	<p>Kompetanse om betydning av tidlig innsats og om nødvendig individuelt tilrettelagt undervisning for å forhindre skolevegning.</p> <p>Kjennskap til regelverket: Høyt skolefravær alene er ikke tilstrekkelig grunnlag for bekymringsmelding til barnevernet. Kun hvis det i tillegg eventuelt er mistanke om omsorgssvikt skal bekymringsmelding sendes barnevernet. Ubegrunnede meldinger er til barnevernet er til lite hjelp.</p>
<b>Feildiagnostisering</b>	<p>En evnerik elev som kjeder seg kan være kreative i sine uttrykk - som f.eks. å skrive tall eller bokstaver opp-ned, bli et uromoment i klassen m.m. samt at sosiale og emosjonelle vansker og oppmerksomhetsvansker kan overskygge deres høye evner (Smedsrud og Skogen, 2016, s.31).</p> <p>Dette kan føre til mistanke om ulike diagnoser, men på feil grunnlag. Her er det særdeles viktig med utvidet kompetanse hos PPT, for å forhindre henvisninger og utredninger på feil grunnlag.</p>
<b>Kompetanse på handlingsrommet som finnes i skolen og de ulike akselerasjonsstrategiene som viser seg viktig for evnerike elever</b>	<p>PPT må ha god oversikt over lover samt gjennomføring av tiltak som f.eks.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Tidligere skolestart</li> <li>– Hoppe over klasstrinn</li> <li>– Forsering og hospitering<sup>4</sup></li> <li>– Overganger barneskole – ungdomsskole; ungdomsskole – vgs; vgs – universitet/høyskole</li> </ul> <p>Det er også nødvendig med kompetanse for å unngå vanlige fallgruver, som:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– uklare ansvarsforståelse (mellom ulike klasstrinn, ulike skoleslag, mellom PPT/opplæringstjeneste mv.)</li> <li>– at barneskoleelever som tar fag på ungdomsskolen ikke som de andre får tilbakemeldinger med karakter, selv om dette er et ønske fra eleven side</li> <li>– at elever som tar fag på videregående tvinges tilbake til ungdomsskolen for å ta eksamen der</li> </ul> <p>Akselerasjon av innhold og læringsmål</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– handler om å ta kurs/ følge læringsmål/fag ett til fire år før man egentlig skal (uten at eleven trenger å forlate klasserommet)</li> </ul> <p>Komprimering av læringsmål og måloppnåelse</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Feks. at førsteklasingen gjennomgår førsteklassepensum første halvår og andreklasspensum siste halvdel av skoleåret</li> </ul>

<sup>4</sup> Forsering og hospitering er regnet blant de beste akselerasjonstiltakene for elevgruppen (Smedsrud og Skogen, 2016, s 97/98.)

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– Teleskoptilnærming: Eleven får fordype seg i pensum, finne aktuelle problemstillinger og jobbe med disse</li> </ul> <p>Mentor-, veileder- eller rollemodell-ordninger</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– Ikke et læringstiltak, men mer et forum hvor eleven får utløp for behovet for diskusjon, utvikling og speiling</li> </ul>
--	---

### 3.7.2 Det elevsentrerte perspektivet

Også i forhold til PPTs rolle ser vi også en distansering fra Barnekonvensjonens bestemmelser om elevsentrert utdanning. Lykkelige barn ønsker at det presiseres at det er barnets beste samt Barnekonvensjonens artikkel 29-1a som skal danne grunnlaget for PPTs vurderinger og råd.

- *“Den første forutsetningen handler om å anerkjenne at evnerike elever trenger oppfølging, det vil si at de må identifiseres og få sine behov ivaretatt.”* (Børte et al, 2016 s.24)
- *“Evnerike elever er en sosialt utsatt gruppe som skolen må ivareta på samme måte som den ivaretar alle elever.”* (Børte et al, 2016 s.25).
- *“Evnerike elever og elever med stort læringspotensial må få tilpasset opplæringen etter sine behov på samme måte som andre elevgrupper med rett til spesialundervisning.”* (Børte et al, 2016 s.25).

### 3.7.3 Dobbelteksepsjonelle elever (2E, fra “twice exceptional”)

Dobbelteksepsjonell er et begrep som betegner barn med både gode forutsetninger for læring på den ene siden, og samtidig en eller flere problemstillinger som virker til hinder for læring på den andre. Det siste kan for eksempel handle om dysleksi, andre spesifikke lærevansker eller diagnoser som ADHD, autisme og annet.

I vår høringsuttalelse ved forrige høring ga Lykkelige barn innspill om at vi savnet en omtale av 2E. Det er en utfordring i enkelte kommuner som mener at middels prestasjoner er et “bevis for” at eleven ikke trenger ekstra hjelp. Utfordringen i forhold til PPT er en tottrinnsrakett: Først at skolene ikke henviser videre, og dernest at PPT avviser de henvisningene de faktisk får, med grunnlag i at elevens prestasjoner oppfattes som “godt nok”. Dette medfører at de heller ikke får spesialundervisning f.eks. pga dysleksi.

Slike holdninger representerer en gigantisk systemsvikt for de elevene som rammes. En dyslektisk elev har akkurat samme behov og nytteverdi av hjelp og tilrettelegging for sin dysleksi som enhver annen elev med samme vanske.

Dobbelteksepsjonelle elever har gode kognitive evner, men møter reelle utfordringer i forhold til å ta disse evnene i bruk. Dette kan oppleves ekstremt frustrerende og uforståelig både for eleven selv og omgivelsene. Risikoen er stor for at det over tid genereres alvorlig tilleggsproblematikk. Dette er i så tilfelle ganske så unødvendige tilleggsbyrder for alle parter -



som kunne vært unngått med en mer elevsentrert og kompetent imøtekommelse fra alle landets ulike PPT-kontorer.

For eleven fremstår dette uforståelig og de pådrar seg en skyld- og skamfølelse som gjerne også gjør at de selv forsøker å skjule problemstillingen. De kan utvikle ulike mestringsstrategier som ikke nødvendigvis er ønskelige. De kan også føle seg ekstremt urettferdig behandlet når de opplever at andre får hjelp som ikke blir dem til del.

Det er et problem at vansker og gode evner kamuflerer hverandre, og at eleven således ikke får hjelp til noen av delene.

Den danske modellen - som skal innføre del obligatoriske og dels styrket bruk av kartleggingstester - vil gi et vesentlig bedre utgangspunkt for å fange opp disse elevene. Når både deres evner og deres vansker identifiseres tidlig, vil dette gi mer hjelp for mindre innsats når hjelpetiltakene skal vurderes. Se mer i kap. 3.5.6.

# DEL II – Lykkelige barn sine kommentarer til lovforslaget

## Hørings svar til Kunnskapsdepartementet fra



Lykkelige barn – nettverket for foreldre med evnerike barn

Svarfrist: 20. desember 2021

Foreningen Lykkelige barn jobber for at barn med stort læringspotensial skal få utvikle sin selvfølelse og sine evner, og på lik linje med andre barn få oppleve læringsarenaer med sosial speiling, læringsglede og mestringsfølelse.

c/o Gunvor Struksnæs  
Vågedalen 13 B  
4020 Stavanger

Organisasjonsnummer: 991 578 889  
[www.lykkeligebarn.no](http://www.lykkeligebarn.no)  
[leder@lykkeligebarn.no](mailto:leder@lykkeligebarn.no)

Ansvarlig for dette dokumentet:

- Gunvor Struksnæs, styreleder,  
[gunvor.struksnaes@lykkeligebarn.no](mailto:gunvor.struksnaes@lykkeligebarn.no)
- Elin Osa, styremedlem,  
[elin.osa@lykkeligebarn.no](mailto:elin.osa@lykkeligebarn.no)
- Kristin Keiserås Bakkane,  
foreldrekontakt  
[kristin.bakkane@lykkeligebarn.no](mailto:kristin.bakkane@lykkeligebarn.no)

Foreningen er en  
ideell organisasjon  
drevet av frivillige.

Mer informasjon: Se  
<https://www.lykkeligebarn.no>

## 4 Ny opplæringslov i Norge

### 4.1 §1-2 Formålet med opplæringa

#### 4.1.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Målet med utdanningen slik den er spesifisert i barnekonvensjonens Artikkel 29-1 er ikke innbakt i eksisterende lovforslag.

Artikkelen omhandler en overordnet målsetting som Norge har forpliktet seg til, og som er overstyrende annen lov gjennom Menneskerettsloven (ref.: <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/§3>). Det er nødvendig at dette målet er tydelig reflektert i det avsnittet i opplæringsloven som omtaler nettopp formålet, altså §1-2 Formålet med opplæringa, slik at det ikke er noen tvil om at målet med opplæringen også i Norge skal være å ta utgangspunkt i elevens egne forutsetninger og utvikle disse til barnets fulle potensial. Dette er særdeles viktig i lys av at oversettelsen av Barnekonvensjonen ikke er oversatt på entydig måte i samsvar med den autentiske teksten.

Ordlyden på engelsk, og som er den teksten som Norge har forpliktet seg til, sier at 'Utdannelsen skal rettes mot å utvikle barnets personlighet, talenter og psykiske og fysiske evner til sitt fulle potensiale'; «to their fullest potential»:

***"education of the child shall be directed to the development of the child's personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential"***. Ref. <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/bke/a29>.

FNs generelle kommentar til artikkel 29-1 i Barnekonvensjonen sier i pkt.9 (vår utheving):

***Pkt.9: "For det tredje: Mens artikkel 28 fokuserer på partenes forpliktelser med hensyn til å etablere utdanningssystemer og sikre alle tilgang til disse, framhever artikkel 29 nr. 1 den individuelle og subjektive retten til en bestemt kvalitet på utdanningen. I samsvar med konvensjonens vektlegging av at det er viktig å ta hensyn til barnets beste, framhever denne artikkelen budskapet om at utdanningen må sette barnet i sentrum: at det sentrale formålet med utdanningen er å utvikle det enkelte barnets personlighet, talenter og evner, i erkjennelse av det faktum at hvert barn har sine unike karaktertrekk, interesser, evner og lærebehov.*** Opplæringen må derfor ha direkte relevans til barnets sosiale, kulturelle, miljømessige og økonomiske omgivelser, og til hans eller hennes aktuelle og framtidige behov, og fullt ut ta hensyn til barnets utviklingsstadium. Undervisningsmetodene bør tilpasses de ulike behov barna har. Utdanningen skal også ha som formål å sørge for at alle barn lærer grunnleggende livsferdigheter, og at ingen barn forlater skolen uten å være forberedt på å møte de utfordringer som han eller hun kan forvente å støte på i livet. Grunnleggende ferdigheter omfatter ikke bare det å kunne lese og skrive og regne, men også livsferdigheter, som f.eks. det å kunne ta veloverveide beslutninger, løse konflikter på ikke-voldelig vis og utvikle en sunn livsstil, gode sosiale relasjoner og

ansvarsfølelse, kritisk tenking, kreative talenter og andre evner som gir barna de verktøy de trenger for å lykkes i livet.”

(Ref. CRC/GC/2001/1 s.4 på regjeringen.no<sup>5</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#)).

Den delen i pkt.9 som må inn for å hensynta barnekonvensjonen er markert i fet skrift over. Den delen vi ikke har markert opplever vi å være langt på vei godt reflektert i lovforslagets §1-2 Formålet med opplæringa.

Se kapittel 3.5 for ytterligere informasjon.

## 4.1.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endring markert i **understreket fet** tekst):

§ 1-2 Formålet med opplæringa

**Målet med opplæringa skal være utvikling av det enkelte barns personlighet, talenter og mentale og fysiske evner til dets fulle potensiale.**

Opplæringa skal, i samarbeid og forståing med heimen, opne dører mot verda og framtida og gi elevane og dei som har læretid i bedrift, historisk og kulturell innsikt og forankring.

Opplæringa skal byggje på grunnleggjande verdiar i kristen og humanistisk arv og tradisjon, slik som respekt for menneskeverdet og naturen, åndsfridom, nestekjærleik, tilgiving, likeverd og solidaritet, verdiar som òg kjem til uttrykk i ulike religionar og livssyn, og som er forankra i menneskerettane.

Opplæringa skal utvide kjennskapen til og forståinga av den nasjonale kulturarven og den felles internasjonale kulturtradisjonen vår.

Opplæringa skal gi innsikt i kulturelt mangfald og vise respekt for den enkelte si overtyding. Ho skal fremje demokrati, likestilling og vitskapleg tenkjemåte.

Elevane og dei som har læretid i bedrift, skal utvikle kunnskap, dugleik og haldningar som gjer at dei kan meistre livet sitt og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Dei skal få utfalde skaparglede, engasjement og utforskartrøng.

Elevane og dei som har læretid i bedrift, skal lære å tenkje kritisk og handle etisk og miljøbevisst. Dei skal ha medansvar og rett til medverknad.

Elevane og dei som har læretid i bedrift, skal møtast med tillit, respekt og krav og få utfordringar som fremjar danning og lærelyst. Alle former for diskriminering skal motarbeidast.

---

<sup>5</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

Forslaget vårt er inspirert både av den svenske loven og Barnekonvensjonen artikkel 29-1a.

## 4.2 §2-4 Utsett og tidleg skolestart

### 4.2.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Lykkelige barn er veldig fornøyde med at kravet om at må være fylt fem år innen 1.april for å innvilge tidlig skolestart, er tatt vekk. Ref. s.635 under Merknader til lovforslaget kan tidlig skolestart innvilges uansett når på året barnet er født.

For barn med stort læringspotensial er det - med mindre barnet allerede har gode venner på samme årskull og det er viktig å bevare dette - en reell mulighet for at framskutt skolestart vil være et godt hjelpemiddel for å gi barnet en bedre skolestart. Ordlyden i aktuell paragraf er:

*“§ 2-4 Utsett og tidleg skolestart*

*Kommunen skal la eit barn byrje på skolen det året barnet fyller sju år, dersom foreldra søker om det eller samtykkjer og gode grunnar talar for det.*

*Kommunen skal la eit barn byrje på skolen det året barnet fyller fem år, dersom foreldra søker om det eller samtykkjer og **særlege** grunnar talar for det.*

*I vurderinga etter første og andre avsnitt skal kommunen leggje særleg vekt på kva føresetnader barnet har for læring og for utvikling av sosial samkjensle.” (vår utheving)*

Lykkelige barn mener paragrafens tredje ledd gir gode føringer for hvilke hensyn som skal vurderes. Det er imidlertid ønskelig at forarbeidene presiserer at forbedrede utsikter i forhold til den sosiale tilhørigheten for evnerike nettopp er en slik **særlig** grunn - ref. uthevingen ovenfor. Mange opplever dårlig speiling mot jevnaldrende, og denne muligheten til økt speiling mot andre barn er svært verdifull og viktig for mange av disse barna.

Selv om departementet ønsker å fjerne kravet til sakkyndig rapport for vedtak om tidlig skolestart, mener Lykkelige barn at foreldre med utgangspunkt i barnets behov allikevel skal kunne be om vurdering fra PP-tjenesten. Vi mener og at det er viktig at barnehagene får den nødvendige opplæringen til å identifisere elevgruppen og ha systemer på plass for å diskutere fordeler og ulemper ved tidlig skolestart med foreldre og barnet slik at denne muligheten reelt blir vurdert.

### 4.2.2 Endringsforslag

Lykkelige barn har ikke forslag til endringer i loven i dette tilfellet. Det er imidlertid ønskelig å få inn i forarbeider og særmerknader de forholdene rundt evnerike barn som vi beskriver over.

## 4.3 §10-1 Det beste for eleven

### 4.3.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Også i forhold til prinsippet om barnets beste er lovforslaget innsnevrende i forhold til barnekonvensjonens bestemmelser, se artikkel 3 (ref.: <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/§3>).

I høringsforslaget er det bare seks spesifikke punkter som nevnes (se [Høringsnotat](#) s.106). Men barnets beste handler om mye mer enn dette, se [General comment No. 14 \(2013\)](#). Høringsnotatet i seg selv er slett ikke uenig i at dette med barnets beste er overordnet prinsipp. Det sier bl.a. dette:

*“Hensikten med bestemmelsen er å gjøre det klart at prinsippet ikke bare gjelder for vedtak, men generelt for alle handlinger og avgjørelser som gjelder barn. Departementet er enig med utvalget i at det dermed ikke er nødvendig å beholde dagens reguleringer av barnets beste for bestemte typer saker.” [Høringsnotat](#) s.107*

Departementet skriver på s. 675 under Merknad til lovforslaget:

*“Bestemmelsen gjelder for «alle handlingar og avgjerder». Det vil si at hensynet til elevens beste gjelder både for avgjørelser og for andre vurderinger etter opplæringsloven.”*

Departementet foreslår at lovteksten om barnets beste tas inn Kapittel 10 “*Det beste for eleven, medverknad, skoledemokrati og skoleregjar*”. Barnets beste handler om det sentrale prinsipp at det er barnas beste som skal ligge til grunn for ved handlinger og avgjørelser som gjelder barnet. Lykkelige barn mener dette overordnede og viktige prinsippet bør fremheves i lovens innledende deler, f.eks. allerede i Kapittel 1 “*Formålet med og krava til opplæringa*”.

### 4.3.2 Endringsforslag

Lykkelige barn har ikke forslag til endring av ordlyden, men til paragrafens plassering. Nedenunder antyder vi at det naturlige stedet trolig er en plassering etter §1-1 Formålet med lova og kva lova gjeld og før §1-2 Formålet med opplæringa.

#### **§ 1-2** Det beste for eleven

I alle handlingar og avgjerder som vedkjem elevar, skal det takast grunnleggjande omsyn til kva som er best for kvar elev.

Med en slik plassering blir resterende paragrafer i kapittel 1 skjøvet ett hakk ned, og resterende paragrafer i kapittel 10 tilsvarende ett hakk opp slik at *Elevane sin rett til medverknad* blir ny §10-1.

## 4.4 §11-1 Tilfredsstillende utbytte av opplæringen

### 4.4.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Kapittel 11 i lovforslaget bygger på konseptet om at skoleeier skal sørge for “*tilfredsstillende utbytte*” av opplæringen.

Begrepet tilfredsstillende utbytte er ikke klart definert verken i lovtekst eller høringsnotat, noe det er mottatt høringsuttalelser på også ved forrige høringsrunde. Se [høringsnotatet](#) s.195. Det forklares på s.684-685 at det bør foreligge skjønn i dette, og på s.64 at:

*“Skjønnsmessige regler skaper nødvendig fleksibilitet i regelverket. Den som skal bruke reglene, får rom til å finne den beste løsningen ut fra faktorer som bransjestandarder eller faglige standarder, lokale forhold, ressurser, meldte behov eller andre forutsetninger.” og “Praksis kan også lett tilpasses en eventuell endring og utvikling av de nevnte faktorene over tid. Skjønnsmessige regler vil bidra til lokalt handlingsrom, noe som samsvarer med overordnede føringer om statlig styring av kommunene og fylkeskommunene.”*

Under Merknader til lovforslaget s.685 gjentas dette: “*Det er ikke noe entydig kriterium for hva som er tilfredsstillende utbytte, og det må vurderes konkret.*”

Det synes nødvendig å minne om at en skjønnsmessig vurdering kan bli lite hensiktsmessig, misforstått eller på annen måte kvalitetsmessig betenkelig, selv om den er aldri så *konkret*.

I høringsnotatets avsnitt om individuelt tilrettelagt opplæring, som definerer når vanlig tilpasset opplæring ikke er nok, vises det til Ot.prp. nr. 46 (1997–98) i forhold til å forklare begrepet.

*“Hva som menes med tilfredsstillende utbytte, er omtalt i merknadene til dagens regel, jf. Ot.prp. nr. 46 (1997–98) Om lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova), kapittel 31. Departementet vil videreføre tilsvarende presiseringer i merknadene til bestemmelsen om individuelt tilrettelagt opplæring i forslaget til ny lov.”* (høringsnotatet s.195).

Vi har slått opp i Ot.prp. nr. 46 (1997–98) for å lete etter en klarere definisjon, men finner det ikke. Vi siterer:

*“Det er ikkje noko eintydig kriterium kva som er tilfredsstillande utbytte, men spørsmålet må vurderast ut frå ei avveging ut frå skjønn. Dersom eleven i det heile ikkje har noko konkret utbytte av den ordinære opplæringa, er vilkåret oppfylt. Det er likevel sjeldan eleven anten har fullt utbytte eller ikkje noko utbytte i det heile. Som regel har eleven større eller mindre utbytte av opplæringa. I at utbyttet skal vere tilfredsstillande, ligg det derfor at eleven kan ha rett til spesialundervisning også der han har eit visst utbytte av opplæringa.”* Ref. Ot.prp. nr. 46 (1997–98) Om lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova), kapittel 31 ([lenke](#)).

Å vise til de eksisterende reglene for et skjønn som har vært så totalt og grundig kritisert som akkurat spesialundervisningen, er dessuten vanskelig å forstå. Barneombudets fagrapport i 2017, [Uten mål og mening?](#), oppsummerer blant annet slik:

*“Årets prosjekt hos Barneombudet viser at mange av elevene som mottar spesialundervisning ikke får en forsvarlig opplæring. Manglende forventninger, dårlig kvalitet på opplæringen og lærere uten nødvendig kompetanse er et svik mot elevene. Det går ut over deres muligheter for videre utdanningsvalg, fremtidig arbeid og psykiske helse.”*

Dette skjer til tross for at Barneombudets rapport bare omfatter elever som har blitt vurdert å ha behov for spesialundervisning fordi de ikke hadde tilfredsstillende utbytte innenfor den ordinære opplæringen. Disse elevene har altså alle - iallfall etter loven - vært gjennom prosessen med sakkyndig vurdering og enkeltvedtak på det tidspunkt Barneombudet har vurdert tilbudet deres. Med slike resultater er det grunn til å spørre om kvaliteten i skjønnsutøvelsen er stort bedre når det er snakk om å vurdere utbyttet i det ordinære tilbudet. I forhold til lovregulering er dette dessuten et spørsmål om likebehandling, der elevene skal sikres et likeverdig tilbud uavhengig av bosted.

Nettopp dette står da også i en åpenbar kontrast mot høringsnotatets sammendrag om formålet, der det heter at opplæringsloven skal sikre *alle* en kvalitetsmessig god opplæring. Vi siterer fra s.38:

*“Kunnskapsdepartementet ønsker at opplæringsloven skal være et godt rammeverk som sikrer alle en opplæring av høy kvalitet, uansett hvor de bor i landet, og hvilke ønsker og behov de har. Kunnskap til alle gir også muligheter til alle. Dette er viktig for hvert enkelt menneske, men også for et samfunn med høy tillit, små forskjeller og høy sosial mobilitet.”* [høringsnotatet](#) s.38

Kapittel 11 omhandler selve kjernevirksomheten til skolene - det er dette de skal drive med: Å sørge for elevenes opplæring. Det er derfor særdeles uheldig at så generelle og overordnede mål ikke er klarere definert. Lykkelige barn stiller seg uforstående til hvorfor ikke utformingen av lovens kapittel 11, og da spesielt den foreliggende §11-1 og §11-6, kan gjøres tydeligere - med tilsvarende tydeliggjøringer i lovens forarbeider og særmerknader.

Lykkelige barn konstaterer at det er en viss forbedring i forslaget som ligger til høring nå, sammenlignet med forslaget som ble levert av Opplæringsutvalget på høring i 2020. Kravene om undervisningen skal være *“tilfredsstillende for flest mulig utan individuell tilrettelegging”* er endret til å være et krav om at undervisningen skal gi *“eit tilfredsstillende utbytte av opplæringa uavhengig av funksjonsnivå, og at alle skal få utnytta og utvikla evnene sine”*. Det siste leddet er sammenfallende med Jøsendalutvalget, jf. NOU 2014:16.

Forholdet mellom de to alternativene fremstår som uklart. Hva ligger i *“tilfredsstillende”* og på hvilken måte korrigeres eller endres det av at *“alle skal få utnytta og utvikla evnene sine”*?

Derfor er begrepet *“tilfredsstillende utbytte”* høyst problematisk. Det viktigste ankepunktet er at lovforslaget med dette ikke greier å reflektere barnekonvensjonens bestemmelser om at eleven skal være i sentrum av sin utdanningsprosess.

Lykkelige barn mener Norge ikke har anledning til å legge mållisten vår lavere enn det Barnekonvensjonen legger opp til, både fordi dette er det beste for barnet og samfunnet, og fordi vi har ratifisert konvensjonen og inkorporert den i norsk lov – med forrang over annen norsk rett. Vi siterer fra FNs egen forklaring til Artikkel 29-1 i Barnekonvensjonen:



Pkt.1. “Artikkel 29 nr. 1 i Konvensjonen om barnets rettigheter har vidtrekkende betydning. Formålene med utdanningen som det her gjøres rede for, og som partene er blitt enige om, underbygger, støtter og beskytter de sentrale verdiene i konvensjonen: den menneskelige iboende verdighet som ethvert barn har, og hans eller hennes like og umistelige rettigheter. Disse formålene, som er slått fast i fem underpunkter til artikkel 29 nr. 1, er alle direkte knyttet til realiseringen av barnets menneskelige verdighet og rettigheter, og tar hensyn til barnets spesielle utviklingsbehov og ulike utviklingstrinn. Formålene er: en holistisk utvikling av barnets fulle potensial (artikkel 29 nr. 1 bokstav a)), herunder utvikling av respekt for menneskerettighetene (bokstav b)), en sterkere følelse av identitet og tilhørighet (bokstav c)) og barnets sosiale tilpasning og samspill med andre (bokstav d)) og med omgivelsene (bokstav e)).”

(Vår understrekning. Fra CRC/GC/2001/1 s.2 på regjeringen.no<sup>6</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#))

Dette innebærer at begrepet “tilfredsstillende utbytte” - hvis det blir stående - må defineres i samsvar med barnets beste og barnekonvensjonens formål med utdanningen. Se også kap.4.8 om forsvarlighetskrav.

**Lykkelige barns primære og klart foretrukne alternativ, er imidlertid en omskrivning av de aktuelle stedene både i lov og forarbeider der uttrykket er i bruk. Omarbeidelsens mål er å reflektere barnekonvensjonen og endre ordlyden på en slik måte at det styrker elevens muligheter til å nyttiggjøre seg av sine egne ressurser og forutsetninger i læringsarbeidet sitt - både i den ordinære undervisningen, og der det er behov for individuelt tilrettelagt opplæring.**

#### 4.4.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endring markert i **understreket fet** tekst):

Kapittel 11 **Arbeidet for å sikre at elevene utvikler seg i samsvar med sine evner og anlegg**

§ 11-1 **Barns og elevers læring og personlige utvikling**

**Alle barn skal ha den veiledning og stimulans som de trenger for sin læring og sin personlige utvikling, slik at de får utviklet og utnyttet evnene sine og få realisert sitt potensial.**

§ 11-2 **Gjennomføring av opplæringen**

**Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at lærarane følgjer med på utviklinga til elevane og vurderer om opplæringa tillater barna å utvikle seg i samsvar med sine evner og anlegg.**

**Kommunen og fylkeskommunen skal sørge for at lærarane melder frå til rektor dersom det er tvil om at ein elev har tilfredsstillende faglig utvikling. Om det må til, skal skolen setje i verk eigna tiltak.**

<sup>6</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

**§ 11-3 Vurdering av behov for individuelt tilrettelagt opplæring**  
**Skolen skal vurdere om opplæringstilbudet og eventuelle tiltak er nok til å gi eleven tilfredsstillende faglig utvikling, eller om eleven kan trenge individuelt tilrettelagd opplæring. I vurderinga skal det legges vekt på om det ordinære opplæringstilbudet er egnet til å oppfylle bestemmelsen i § 11-1.**

Dette forslaget innebærer at Kapittel 11 får ny tittel og at §11-1 splittes i tre deler, som formuleres slik at innholdet samsvarer med barnekonvensjonens artikkel 29-1a.

Forslaget innebærer også behov for omskrivning alle steder både i loven og i forarbeidene der hvor uttrykket "tilfredsstillende utbytte" benyttes, - slik at resultatet harmonerer med det barnekonvensjonen legger opp til: At det skal være barnevennlig og inspirere og motivere det enkelte barn og at skolene skal fremme en human atmosfære og tillate barna å utvikle seg i samsvar med sine evner og anlegg.

#### 4.4.3 25%-regelen

Lykkelige barn forutsetter at regelen om kommunens adgang til å omdisponere inntil 25 prosent av timene som er fastsatt i det enkelte faget for enkeltelever i grunnskolen videreføres. Dette gir et viktig handlingsrom for elever med stort læringspotensial til å kunne delta på læringsstimulerende aktiviteter. Lykkelige barn ser det som en fordel at regelen innarbeides i lovverket.

## 4.5 §11-6 Individuelt tilrettelagd opplæring

### 4.5.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Lykkelige barns utgangspunkt i formuleringene i barnekonvensjonen for å definere hva slags tilbud en elev skal ha. Målet med individuelt tilrettelagt opplæring er det samme enten tilbudet er vedtaksregulert eller ikke. Når det er behov for noe annet eller mer i opplæringstilbudet enn det den ordinære undervisningen dekker, er det desto viktigere å holde fokus på det elevsentrerte perspektivet. FNs generelle kommentar til målet med opplæringen, sier dette i pkt.2:

*Pkt.2. "Artikkel 29 nr. 1 føyer ikke bare en kvalitativ dimensjon, som gjenspeiler barnets rettigheter og naturlige verdighet, til retten til utdanning som slås fast i artikkel 28. Den krever også at utdanningen skal innrettes etter barnet, være barnevennlig og utvikle barnets personlighet og evner, og den framhever at utdanningsprosessene må bygge på nettopp de verdier som den gjør rede for. 1 Den utdanningen som ethvert barn har rett til, er en utdanning som skal gi barnet kunnskap om livet, styrke barnets evne til å nyte godt av hele spekteret av menneskerettigheter og fremme en kultur som er gjennomsyret av sanne menneskerettsverdier. Målet er å gjøre barnet sterkt og selvstendig gjennom utvikling av barnets ferdigheter, kunnskaper og andre kapasiteter, og dets menneskelige verdighet, selvaktelse og selvtillit.*

*“Utdanning” dreier seg i denne sammenheng om mye mer enn bare formell opplæring, og omfatter et bredt spekter av livserfaringer og læreprosesser som gjør barna, individuelt og kollektivt, i stand til å utvikle sine personligheter, talenter og evner, og til å leve et fullverdig og tilfredsstillende liv i samfunnet.”*

(Vår utheving. Fra CRC/GC/2001/1 s.2 på regjeringen.no<sup>7</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#)).

Lykkelige barn ønsker å rette søkelyset også mot disse barnas psykiske helse. Å være i behov av noe utenom det vanlige er ofte en risikofaktor som gjør det viktig å tenke nettopp helhetlig (se kapittel 4.4 med sitat fra CRC/GC/2001/1 pkt.1, og kapittel 3.6 Det psykososiale perspektivet - forbedringspotensialer). Men psykisk helse-aspektet er medvirkende også til at Lykkelige barn gir et særdeles entydig råd om fortsatt å benytte begrepet tilpasset opplæring (og vedtaksregulert opplæring) fremfor universell opplæring (og individuelt tilpasset opplæring). Et vedtaksregulert tilbud er vesentlig mer jordnært, konkret og nøytralt beskrivende begrep. Og ikke høre til gjengen som passer innenfor det universelle, er mye større potensiell belastning enn at alle har tilpasset undervisning mens noen har eget vedtak for å få dekket behovene sine. Se mer om forhold som påvirker psykisk helse i kap.4.9-4.11 samt begrepsvalg i kap.4.12.

For å lykkes med all opplæring er det viktig å kjenne elevens nå-situasjon, slik at læringsaktivitetene blir virkningsfulle. Kritikken som har vært rettet mot spesialundervisningen de senere årene har sterke elementer av at den er mye mindre effektive enn den kunne vært. Se kap.4.4 samt kap.4.12.

Av mer direkte interesse for akkurat denne paragrafen i loven er derfor å se på justeringer som kan gjøre det lettere for skolene å planlegge, skalere og gjennomføre den vedtaksregulerte opplæringen på riktig grunnlag. Vurdering før læring er en metode som Lykkelige barn har lært å kjenne gjennom Språkløyper sin opplæringsmodul for barn med stort læringspotensial. Se <https://sprakloyper.uis.no/barnetrinn/mellomtrinn/elever-med-stort-laeringspotensial>, modul 4. Samme metode vil passe utmerket for alle elever. Det handler om at lærere skal kunne gi elever støtte tilpasset deres alder, modenhets- og funksjonsnivå, men samtidig legge til rette for progresjon. For å oppnå dette må undervisningen være på et mer avansert nivå enn det eleven allerede behersker, - den proksimale utviklingszone (Vygotsky), noe som omtales i stortingsmelding 16: *“Alle elever skal i arbeidet med fagene møte realistiske utfordringer og krav de kan strekke seg mot, og som de kan mestre på egen hånd eller sammen med andre ( St.mld 16, s 76.)*

## 4.5.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endring markert i **understreket fet** tekst):

§ 11-6 **Vedtaksregulert** opplæring

Elevar har rett til individuelt tilrettelagd opplæring dersom dei treng det for å få tilfredsstillende **faglig utvikling på skolen. Opplæringa skal legges tilrette slik at den gir eleven hjelp til stadig å strekke seg litt lengre i sin læringsprosess. Om**

<sup>7</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

**nødvendig skal kompetansemåla justerast i samsvar med evnene til eleven. Det skal legges vekt på å bevare motivasjonen til eleven og tilhørighet i eit eigna læringsfellesskap.**

Eleven eller foreldra må samtykkje før kommunen eller fylkeskommunen gjer ei sakkunnig vurdering, og før dei gjer vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring. Eit tilbod om **vedtaksregulert** opplæring skal utarbeidast i samråd med eleven og foreldra, og det skal leggjast stor vekt på kva eleven og foreldra meiner.

Forslaget innebærer også en flytting av siste avsnitt fra §11-7 til slutten av §11-6 fordi det er et vesentlig element av kronologi i at tilbudet skal være drøftet med elev og foresatt både før og underveis mens kommunen evaluerer saken. Ny §11-7 blir da noe ala dette:

§ 11-7 Vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring og krav om sakkunnig vurdering  
Før kommunen eller fylkeskommunen avgjer om ein elev skal få **vedtaksregulert** opplæring, skal dei hente inn ei sakkunnig vurdering frå den pedagogiskpsykologiske tenesta. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal ta stilling til om eleven treng individuelt tilrettelagd opplæring. Dersom eleven òg treng personleg assistanse eller fysisk tilrettelegging etter §§ 11-4 og 11-5, skal den sakkunnige vurderinga gi ei heilskapleg vurdering av kva for tilrettelegging eleven treng.

Kommunen og fylkeskommunen kan berre fråvike den sakkunnige vurderinga dersom dei kjem til at eleven kan få tilfredsstillande utbytte av opplæringa på ein annan måte. Ei slik avgjerd skal vere grunngitt i vedtaket. I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå reglane om innhaldet i og organiseringa av opplæringa.

For introduksjon til begrepet **vedtaksregulert** opplæring – se kap.4.12.

### 4.5.3 Forarbeid og særmerknader til loven

Departementets presisering at de ikke anbefaler en rett til individuelt tilrettelagt opplæring for elever med stort læringspotensial må kommenteres nærmere.

Høringsnotatet sier det slik under kapittel 64 Merknader til lovforslaget:

*“Elever som har forutsetninger for å lære raskere og mer enn gjennomsnittet, har ikke rett til individuelt tilrettelagt opplæring. Kommunene og fylkeskommunene skal imidlertid tilrettelegge opplæringen slik at den skaper et tilfredsstillende opplæringstilbud for alle, inkludert elever med stort potensial for læring. Elever i grunnskolen med stort læringspotensial og som lærer raskere enn gjennomsnittet kan for øvrig fritas helt eller delvis fra opplæringsplikten dersom særlige grunner taler for det, foreldrene samtykker og det foreligger en sakkyndig vurdering, se forslaget § 2-2 tredje avsnitt. På ungdomstrinnet er det mulig for elever å ta fag fra et høyere nivå (forsering i fag). Det finnes også ordninger som gjør at elever i videregående kan ta fag på universitets- eller høyskolenivå.” (s.688)*

Prinsippet er også omtalt i høringsnotatet på s.175 under kapittel 21 Tilpasset eller universell opplæring.

At departementet skriver så tydelig at hele gruppen av elever med stort læringspotensial ikke skal ha rett til individuelt tilrettelagt opplæring er særdeles uheldig og potensielt skadelig for eleven. Det kan føre til at elever med stort læringspotensial som sliter med å finne seg tilrette i læringsfellesskapet ikke vil kunne få tidlig nok hjelp til å forhindre skolevegring.

Dobbelteksepsjonelle elever vil også stå i fare for å ikke få den nødvendige hjelpen i tide. Når det skrives at målgruppen for PPT også er elever med stort læringspotensial som gjør at de trenger tilrettelegging så må en nyansere også at elever med stort læringspotensial også kan ha rett til individuelt tilrettelagt opplæring for å unngå den alvorlige misforståelsen som gjør at nettopp denne elevgruppen ikke får rett hjelp tidlig nok.

I forhold til elever med stort læringspotensial er det altså departementets tanke at:

- Det finnes ikke skoler som ikke greier å tilpasse for tilfredsstillende utbytte for evnerike elever
- Om det er skoler som likevel ikke greier det, så skal evnerike elever uansett ikke vurderes for individuelt tilrettelagt opplæring

Å så å si automatisk fritta enhver skole fra kravet om å lykkes med tilpasset opplæring for de evnerike elevene, er svært uheldig.

Dette er et 'Catch 22' for disse barna og familiene deres, som blir sittende maktesløs tilbake med valg som de ikke ønsker å ta, for eksempel å flytte til annen offentlig skole, søke over i privatskole eller finne skoler i utlandet - om de er heldige nok til å ha økonomi og anledning til det - eller se barnet svinne hen, utvikle emosjonelle problemer eller også skolevegring.

Videre gjentar vi fra NOU 2016:14 (Jøsendalutvalget) hovedbudskapet med at skolene ikke utnytter handlingsrommet i opplæringsloven for pedagogisk og organisatorisk differensiering. Dersom det er opplæringssektorens ønske at skolene skal bli flinkere til å utnytte dette handlingsrommet, er det tvingende nødvendig å unngå å gi signaler av en karakter som undergraver skolens forståelse av at det faktisk er mulig å legge tilrette for disse elevene.

Det er i denne sammenhengen vel å merke ikke viktig hvorvidt det finnes elever innen elevgruppen som etter en konkret vurdering kunne tenkes å få rett til individuelt tilpasset opplæring eller ikke.

Signaleffekten ved å spesifikt skille ut én elevgruppe som unntak fra en regel, er ekstremt uheldig og skadeeffekten er uopprettelig for de elevene som er så uheldig å treffe en lærer som overhode ikke forstår dem eller læringsbehovene deres, og en skoleeier som kategorisk avviser behov som meldes inn av elev eller foreldre med henvisning til den manglende retten.

Vi var videre inne på temaet også i statusbeskrivelsene i kapittel 2 og i juridisk ståsted i kapittel 3. I denne forbindelse vil vi til slutt peke på forholdet til Barneloven i kap.3.3. Vi gjentar spørsmålet derfra:

**Hvilken fremgangsmåte skal foresatte benytte seg av for å utøve sine plikter i forhold til barneloven, dersom skole og foreldre har ulikt syn på hvor listen skal ligge?**

Dersom "tilfredsstillende utbytte" også skal inneholde et aspekt av trivsel og ikke bare faglig vurdering ut fra fastlagte kompetansemål, så må dette presiseres i både lov og forarbeider.

## 4.6 §11-7 Vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring og krav om sakkunnig vurdering

### 4.6.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Dagens lov vedrørende vedtak om spesialundervisning lyder (ref. <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§5-4>):

*“§ 5-4 Nærmere om saksbehandlninga i samband med vedtak om spesialundervisning*

*Eleven eller foreldra til eleven kan krevje at skolen gjer dei undersøkingar som er nødvendige for å finne ut om eleven treng spesialundervisning, og eventuelt kva opplæring eleven treng. Undervisningspersonalet skal vurdere om ein elev treng spesialundervisning, og melde frå til rektor når slike behov er til stades. Skolen skal ha vurdert og eventuelt prøvd ut tiltak innanfor det ordinære opplæringstilbodet med sikte på å gi eleven tilfredsstillande utbytte før det blir gjort sakkunnig vurdering.*

*Før det blir gjort sakkunnig vurdering og før det blir gjort vedtak om å setje i gang spesialundervisning, skal det innhentast samtykke frå eleven eller frå foreldra til eleven. Med dei avgrensingane som følgjer av reglane om teieplikt og § 19 i forvaltningslova, har eleven eller foreldra til eleven rett til å gjere seg kjende med innhaldet i den sakkunnige vurderinga og til å uttale seg før det blir gjort vedtak.*

*Tilbod om spesialundervisning skal så langt råd er, formast ut i samarbeid med eleven og foreldra til eleven, og det skal leggjast stor vekt på deira syn.”*

Forslag i ny opplæringslov lyder:

*“§ 11-7 Vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring og krav om sakkunnig vurdering*

*Før kommunen eller fylkeskommunen avgjer om ein elev skal få individuelt tilrettelagd opplæring, skal dei hente inn ei sakkunnig vurdering frå den pedagogiskpsykologiske tenesta. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal ta stilling til om eleven treng individuelt tilrettelagd opplæring. Dersom eleven òg treng personleg assistanse eller fysisk tilrettelegging etter §§ 11-4 og 11-5, skal den sakkunnige vurderinga gi ei heilskapleg vurdering av kva for tilrettelegging eleven treng.*

*Kommunen og fylkeskommunen kan berre fråvike den sakkunnige vurderinga dersom dei kjem til at eleven kan få tilfredsstillande utbytte av opplæringa på ein annan måte. Ei slik avgjerd skal vere grunngitt i vedtaket. I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå reglane om innhaldet i og organiseringa av opplæringa.*

*Eleven eller foreldra må samtykkje før kommunen eller fylkeskommunen gjer ei sakkunnig vurdering, og før dei gjer vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring. Eit tilbod om individuelt tilrettelagd opplæring skal utarbeidast i samråd med eleven og foreldra, og det skal leggjast stor vekt på kva eleven og foreldra meiner.”*

Lykkelige barn ser det som særdeles uheldig dersom ikke eleven selv eller foreldrene til eleven kan kreve undersøkelser rettet mot behov for spesialundervisning.

Lykkelige barn ser på departementets begrunnelse for å ta ut bestemmelsen, til tross for mange høringsinstanser i forrige høringsrunde som er kritiske til dette, er skolesentrert: De mener foreldresamarbeidet og elevmedvirkningen er godt nok ivaretatt på generelt grunnlag.

Spørsmålet om en elev har behov for individuelt tilrettelagt opplæring kan imidlertid ikke sies å være en triviell vurdering som hører inn i rammene av en vanlig elevkonferanse. Dersom bare den ene parten i dette samarbeidet har rett til å initiere en bredere vurdering, er det stor fare for at samarbeidet gir skolen en definisjonsmakt som fratår elev og foreldre reell innflytelse. Dette er ikke i tråd med barnekonvensjonens bestemmelser i henhold til artikkel 5 og artikkel 18.

Vi siterer begrunnelsen i høringsnotatet:

*“Departementet mener at forslaget til bestemmelse om skolens plikt til å sikre tilfredsstillende utbytte av opplæringen, sammen med forslagene til regulering av skolens plikt til å samarbeide med foreldrene og elevenes rett til å medvirke, gjør at dette hensynet er tilstrekkelig dekket i lovforslaget. **Departementet presiserer også i merknadene til bestemmelsen at foreldre som mener at deres barn ikke får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, vil kunne kreve at kommunen i et enkeltvedtak tar stilling til om eleven har rett til individuell tilrettelegging eller ikke.**” (s.196, vår utheving)*

Lykkelige barn kan ikke finne at departementet presiserer noe i merknadene om at foreldrene kan kreve enkeltvedtak for at det tas stilling til om eleven har rett til spesialundervisning eller ikke. Vi mener det er en viktig rettighet som må inn i lovteksten.. Det er ikke alle foreldre som er jurister, og heller ikke alle skoler som tydelig informerer foreldrene om mulighetene de har ved å rette krav om enkeltvedtak. Det er nok mange foresatte som ikke har et forhold til begrepet enkeltvedtak, langt mindre hva det innebærer.

## 4.6.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endring markert i **understreket fet** tekst):

§ 11-7 Vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring og krav om sakkunnig vurdering

**Eleven eller foreldra til eleven kan krevje at skolen gjer dei undersøkingar som er nødvendige for å finne ut om eleven treng spesialundervisning, og eventuelt kva opplæring eleven treng.**

Før kommunen eller fylkeskommunen avgjør om ein elev skal få individuelt tilrettelagd opplæring, skal dei hente inn ei sakkunnig vurdering frå den pedagogiskpsykologiske tenesta. Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal ta stilling til om eleven treng individuelt tilrettelagd opplæring. Dersom eleven òg treng personleg assistanse eller fysisk tilrettelegging etter §§ 11-4 og 11-5, skal den sakkunnige vurderinga gi ei heilskapleg vurdering av kva for tilrettelegging eleven treng.

Kommunen og fylkeskommunen kan berre fråvike den sakkunnige vurderinga dersom dei kjem til at eleven kan få tilfredsstillande utbytte av opplæringa på ein annan måte. Ei slik avgjerd skal vere grunngitt i vedtaket. I vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring kan det gjerast unntak frå reglane om innhaldet i og organiseringa av opplæringa.

Eleven eller foreldra må samtykkje før kommunen eller fylkeskommunen gjer ei sakkunnig vurdering, og før dei gjer vedtak om individuelt tilrettelagd opplæring. Eit tilbod om individuelt tilrettelagd opplæring skal utarbeidast i samråd med eleven og foreldra, og det skal leggjast stor vekt på kva eleven og foreldra meiner.

Tillegget er samsvarende med ordlyd i eksisterende lov.

## 4.7 §11-13 Pedagogisk-psykologisk teneste

### 4.7.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Lykkelige barn erfarer at det er mye ulik praksis rundt om i kommunene. Foreningen har erfaring med at mange ikke får hjelp av PPT fordi tjenesten ulike steder ikke har definert denne elevgruppen som et del av deres ansvarsområde. Lykkelige barn mener derfor at PPTs rolle i forhold til evnerike barn må komme tydelig frem i lovteksten. Særlig viktig blir dette også fordi det i lovforslaget ikke legges opp til noen pålagte kompetanser knyttet til den jobben PPT skal gjøre.

Det er gitt forslag til kompetansekrav for den eller de som blir satt til å gjennomføre individuelt tilrettelagt opplæring. Det er dog ikke gitt kompetansekrav til vurderingen som kreves i forkant av slik gjennomføring. Det er et paradoks siden PPTs rolle er å være en viktig samarbeidspartner til skolene på områder hvor skolene mangler kompetanse.

Om ikke PPTs kompetanse om evnerike elever løftes tilstrekkelig, kan man ikke forvente at instansen kan bistå skolene i aktuelle problemstillinger knyttet opp mot denne elevgruppen. At PPT har adekvat kompetanse på evnerike barn ved gjennomføring og fortolkningen av evnetestene er også avgjørende. Det er viktig å forstå at disse testene i utgangspunktet er utarbeidet for å avdekke mulige kognitive utfordringer. I kartlegginger hvor man mistenker at et barn kan være på høyre side i normalfordelingskurven vil det derfor være ekstra viktig at den som utfører kartleggingen kjenner godt til elevgruppen.

### 4.7.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endringer markert i **understreket fet** tekst):

*“§ 11-13 Pedagogisk-psykologisk teneste  
Kommunen og fylkeskommunen skal ha ei pedagogisk-psykologisk teneste. **Tenesta skal være faglig rustet til å identifisere og forstå læringsbehovene for alle elever.**”*

*Den pedagogisk-psykologiske tenesta skal samarbeide med og støtte skolane i arbeidet deira for å gi eit inkluderande opplæringstilbod til elevar som har ulike behov for*



*tilrettelegging av opplæringa, **inklusive elever med stort læringspotensial som gjør at de trenger tilrettelegging.** Tenesta skal **- med utgangspunkt i prinsippet om barnets beste -***

*a) støtte og rettleie skolane i å greie ut behov for tilrettelegging av opplæringa og eventuelt setje inn tiltak så tidleg som mogleg*

*b) hjelpe til med kompetanseutvikling og organisasjonsutvikling for å oppnå eit inkluderande og tilrettelagd opplæringstilbod*

*Der lova eller forskrift til lova krev sakkunnig vurdering, er det den pedagogiskpsykologiske tenesta som skal utarbeide vurderinga.*

*Departementet kan gi forskrift om i kva tilfelle den pedagogisk-psykologiske tenesta skal utarbeide sakkunnige vurderingar.”*

## 4.8 Lovfesting av et forsvarlighetskrav?

### 4.8.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Høringsnotatet spør konkret i kap.9.5.1: *Er det behov for å lovfeste et forsvarlighetskrav? (s.81).*

Som omtalt i de foregående kapitler i høringssvaret: Kapittel 11 i lovforslaget bygger på konseptet om at skoleeier skal sørge for “*tilfredsstillende utbytte*” av opplæringen. Med en slik oppbygging av loven er det etter Lykkelige barns vurdering svært nødvendig å lovfeste at vurderingene som knyttes til dette kriteriet - hvorvidt utbyttet tilfredsstillende eller ikke - er forsvarlige.

### 4.8.2 Endringsforslag

Lykkelige barn har ikke formulert noen tekst til innarbeiding av forsvarlighetskrav i loven. Etter vår vurdering er dét tilbudet som vurderes forsvarlig for ett barn, ikke det samme som må vurderes forsvarlig for et annet. Det store flertallet av elever vil mest sannsynlig kunne vurderes ut fra noenlunde like forsvarlighetskrav. Men jo større avstand det er mellom det opplæringstilbudet som passer for det store flertallet, og de elevene som krever noe annet, jo større forskjell vil man måtte legge også i et eventuelt forsvarlighetskrav. Dette gjelder dersom det virkelig skal kunne fungere som veiledning for kvaliteten på tilbudet.

Vårt langt foretrukne ønske er derfor å omarbeide loven og forarbeidene med særmerknader slik at behovet for en slik lovregulering faller bort. Våre forslag i kapittel 4 mener vi langt på vei eliminerer behovet for å lovregulere et forsvarlighetskrav. Dette oppnås ved å ta klare elevsentrerte perspektiver i lovformuleringene, slik barnekonvensjonen forutsetter.

Dersom meningsinnholdet i våre forslag ikke blir hensyntatt, er det derimot i høyeste grad behov for å sikre juridiske krav om forsvarlighet i forhold til elevens rettigheter etter barnekonvensjonen.

## 4.9 §12-4 Plikt til å sikre eit trygt og godt psykososialt skolemiljø (aktivitetsplikt)

Paragrafen tilhører Kapittel 12, som omhandler skolemiljøet til elevene. Våre innspill og forslag til kapittelet må ses i sammenheng med hverandre. Se derfor også kap.4.10 og 4.11.

Se dessuten kapittel 3.6 for ytterligere informasjon.

### 4.9.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Lykkelige barn er generelt bekymret for aktivitetspliktens relativt ensidige fokus på mobbing, vold, diskriminering og trakassering. Det fremgår ikke like tydelig at skolene også skal agere dersom en elev ikke opplever at skolegangen fremmer helse, inkludering, trivsel og læring.

Vi finner det forøvrig svært bra og veldig riktig å ta inn 'inkludering' i lovforslagets §12-2. Men det mangler noe *mer* i det som bør være hovedmotoren i det arbeidet med elevenes skole- og læringsmiljø: Å bygge trivsel og trygghet for alle, innebærer at alle må kjenne at de hører til. Og om skolen skal "*arbeide jamt og trutt for at alle elevane skal ha eit trygt og godt skolemiljø*", jf. §12-3, så bør det være et element av kvalitet i dette, slik at ressursene som nedlegges faktisk er egnet til å oppnå kontinuerlig forbedring og vedlikehold av elev- og skolemiljøet over tid.

### 4.9.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endringer markert i **understreket fet** tekst):

“§ 12-4 Plikt til å sikre eit trygt og godt psykososialt skolemiljø (aktivitetsplikt)

Alle som arbeider på skolen, skal følgje med på korleis elevane har det, og om mogleg gripe inn dersom nokon krenkjer ein elev med til dømes mobbing, vald, **ekskludering**, diskriminering eller trakassering.

Alle som arbeider på skolen, skal melde frå til rektor dersom dei får mistanke om eller kjennskap **til at ein elev ikkje har eit skolemiljø som fremjar helse, inkludering, trivsel og læring**. Skolen skal snarast undersøkje saka. Rektor skal melde frå til kommunen og fylkeskommunen i alvorlege tilfelle.

Når ein elev seier at ho eller han **ikkje trivest eller opplever å stå utenfor**, skal skolen snarast undersøkje saka og rette opp situasjonen med eigna tiltak. **Tiltaka skal ivareta alle aspektene i §12-2**. Det same gjeld når ei undersøking som skolen sjølv har sett i gang, viser at ein elev ikkje har det trygt og godt. Tiltaka skal veljast på grunnlag av ei konkret og fagleg vurdering.

Skolen skal lage ein skriftleg plan for tiltaka i ei sak. I planen skal det stå  
a) kva problem tiltaka skal løyse

- b) kva tiltak skolen har planlagt
- c) når tiltaka skal gjennomførast
- d) kven som skal gjennomføre tiltaka
- e) når tiltaka skal evaluerast

Skolen skal dokumentere kva som blir gjort for å oppfylle aktivitetsplikta etter første til femte avsnitt, i den forma og det omfanget som er nødvendig. **Synspunktet til eleven og foresatte skal framgå.**”

## 4.10 §12-6 Statsforvaltaren si handheving av aktivitetsplikta i enkeltsaker

Paragrafen tilhører Kapittel 12, som omhandler skolemiljøet til elevene. Våre innspill og forslag til kapittelet må ses i sammenheng med hverandre. Se derfor også kap.4.9 og 4.11.

Se dessuten kapittel 3.6 for ytterligere informasjon.

### 4.10.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Lykkelige barn observerer at gjeldende forslag gir ikke rett til å få saken sin vurdert hos Statsforvalter dersom eleven bytter skole. Høringsforslagets andre avsnitt siste setning i §12-6 lyder: “*Det same gjeld dersom eleven ikkje lenger går på den aktuelle skolen.*” Dette er en bestemmelse som innskrenker elevens sjanser til å lykkes, og skolenes mulighet for viktig læring.

Denne setningen bør endres slik at Statsforvalter saksbehandler enkeltsaker også med tanke på kompetanseoppbygging og erfaringsoverføring til skolene. Dersom den aktuelle eleven har byttet skole, vil Statsforvalters oppgave bli å vurdere hva slags læring de ser for skolen i eventuelle senere tilfeller.

Det ligger også viktige elementer i elevens bearbeiding av det som har skjedd - eller ikke skjedd - i å få anledning til en vurdering hos Statsforvalter med en reell gjennomgang og vurdering og sjanse for å bli trodd. Slike aspekter er svært viktige i forhold til reparasjonsarbeidet for eleven.

### 4.10.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag (endringer markert med **fet understrekning**) - er:

*“§ 12-6 Statsforvaltaren si handheving av aktivitetsplikta i enkeltsaker*

*Dersom ein elev ikkje har eit trygt og godt skolemiljø, kan eleven eller foreldra melde saka til statsforvaltaren etter at saka er teken opp med rektor.*

*Statsforvaltaren skal avgjere om tiltaksplikta etter § 12-4 tredje avsnitt og plikta til å lage ein skriftleg plan etter § 12-4 fjerde avsnitt er oppfylt. Dersom saka ikkje er teken opp med rektor, eller om det er under ei veke sidan ho vart teken opp, skal statsforvaltaren avvise saka, om det ikkje er særlege grunnar til å behandle ho.*

**Dersom eleven ikke lenger går på den aktuelle skolen, skal Statsforvalter likevel saksbehandle saken, men overfor den gamle skolen med tanke på læringseffekt og forebyggende tiltak. I slike tilfeller skal aktivitetsplikten etter § 12-4 benyttes til å sikre eleven oppfølging, hjelp og støtte på den nye skolen.**

*Kommunen, statsforvaltaren og skolen skal utan hinder av lovfesta teieplikt leggje fram alle opplysningar som statsforvaltaren meiner må til for å greie ut saka.*

*Kjem statsforvaltaren til at skolen ikkje har oppfylt tiltaksplikta etter § 12-4 tredje avsnitt, kan statsforvaltaren vedta kva skolen skal gjere for å oppfylle retten til eit trygt og godt skolemiljø.*

*Statsforvaltaren skal setje ein frist for gjennomføringa av vedtaket og følgje opp saka. Statsforvaltaren kan vedta reaksjonar etter skolereglane, jf. § 10-7, eller vedta at ein elev skal byte skole, jf. § 13-2.*

*Avgjerda til statsforvaltaren er eit enkeltvedtak.”*

## **4.11 Ny §12-7 Oppfølgingsarbeid overfor særskilt sårbare elever**

Paragrafen, som vi foreslår som et tillegg, tilhører Kapittel 12, som omhandler skolemiljøet til elevene. Våre innspill og forslag til kapitlet må ses i sammenheng med hverandre. Se derfor også kap.4.9 og 4.10.

Se dessuten kapittel 3.6 for ytterligere informasjon.

### **4.11.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger**

I tillegg kreves en bestemmelse i loven som ivaretar elever som er blitt rammet av et utrygt skolemiljø. Eleven kan slite med ettervirkninger i mange år, også etter at forholdene er bedret eller eleven har byttet skole. Det er også likegyldig om feks et skolebytte skjedde som følge av gjennomførte tiltak eller annet. Disse elevene bør oppfattes som særskilt sårbare som potensielt trenger langvarig oppfølging. Mange har, basert på lang tids akkumulering av dårlige erfaringer, mistet tiltroen til andre, og de kan slite med dårlig selvbilde og psykisk uhelse.

Dette er skadevirkninger eleven bærer med seg gjennom hele livet om de ikke får den hjelpen de trenger. Lykkelige barn foreslår å tette hullet med en ny paragraf. Hensikten er å sette elever i stand til å mestre livet både nå og som voksne, unngå skolefrastøtning og -fracfall og også redusere senskader på psykisk eller fysisk helse. Forslaget har også som hensikt å sikre barnet omsorg etter Barnekonvensjonens Artikkel 3, barnets beste, mens barnet forventes å møte på skolen og være istand til å nyttiggjøre seg av fellesskap og opplæring.

## 4.11.2 Endringsforslag

Lykkelige barns forslag er her foreslått innskutt som ny § 12-7 etter § 12-6 Statsforvaltaren si handheving av aktivitetsplikta i enkeltsaker og før § 12-7 Det fysiske miljøet. I dette tilfellet er hele paragrafen er ny og derfor markert i sin helhet i **understreket fet** tekst:

Vi foreslår en lovtekst som legges inn før punktet om det fysiske miljøet, med en ordlyd noe i retning dette:

**Ny "§ 12-7 Oppfølgingsarbeid overfor særskilt sårbare elever  
Elever som opplever at de har vært utsatt for et utrygt skolemiljø, og særlig når dette har pågått over lang tid, skal kommunen og fylkeskommunen oppfatte som særskilt sårbare. De har behov for og rett til støtte og oppfølging for å få gjenoppbygget sitt selvbilde, sin psykiske helse og sin tiltro til medelver, lærere og samfunn. Skolene skal strekke seg langt for at dette skal kunne skje.**

**Dersom eleven eller foreldrene mener forholdene ikke blir lagt tilstrekkelig tilrette, kan de melde saka til Statsforvalteren etter de samme bestemmelser som i § 12-6. Aktivitetsplikten etter §12-4 vil da gjelde. Retten følger eleven og gjelder også om forholdet oppstod på en annen skole."**

## 4.12 Tilpasset eller universell opplæring?

### 4.12.1 Kunnskapsgrunnlaget og våre vurderinger

Høringsnotatet ber høringsinstansene kommentere hva slag begrep som bør brukes - Tilpasset eller universell opplæring. I kap.21.5 på s.174 sies det slik:

*"Departementet ber om høringsinstansenes synspunkter på om betegnelsen «tilpasset opplæring» bør endres til «universell opplæring». Nedenfor drøfter departementet to alternativer, men har ikke tatt stilling til spørsmålet."*

Lykkelige barn har i dette høringssvaret konsekvent snakket om tilpasset opplæring og elevtilpasninger. Dette har vi gjort i forståelsen av at barnets rettigheter slik barnekonvensjonen legger opp til, er en elevsentrert opplæring, og at begrepet "tidlig innsats" - som tilsynelatende 'alle' er enige om - har liten substans med mindre det er det enkelte barnet som er i fokus. En opplæring som er "universell", flytter fokus vekk fra målet:

***"education of the child shall be directed to the development of the child's personality, talents and mental and physical abilities to their fullest potential"***. ref. <https://lovdata.no/lov/1999-05-21-30/bke/a29>

Nå når vi skal revidere opplæringsloven, kan vi virkelig ikke legge inn ordvalg og innhold som mister dette målet av syne.

Opplæringslovutvalget sin begrunnelse for å endre begrep, handlet om kritikk mot treffsikkerheten, se [NOU 2019:23](#) s.368:

*“Utvalget mener at betegnelsene «tilpasset opplæring» og «spesialundervisning» ikke er gode og treffsikre nok til at de bør videreføres i ny lov. Utvalget foreslår derfor å innføre nye betegnelser for å beskrive innholdet på en mer hensiktsmessig måte*

*Hvordan tilpasset opplæring forstås, har variert over tid, og pendelen har svingt fra inkludering, via individualisering til et mer fellesskapsrettet innhold, se kapittel 31.4.1. Med tanke på det som nå synes å prege innholdet i og forståelsen av tilpasset opplæring, mener utvalget at det er hensiktsmessig å endre betegnelsen.”*

Det ligger et premiss til grunn her, om at det er bedre å endre begrepet enn å definere det tydeligere. Dette premisset er ikke Lykkelige barn enig i. Opplæringslovutvalget sier det også langt på vei selv også, her fra [NOU 2019:23](#) s. 362:

*“Retten til spesialundervisning er en sentral rettighet i opplæringsloven, og rettigheten er ment å være et sikkerhetsnett for elever som ikke får tilfredsstillende utbytte av den tilpassede opplæringen og derfor har behov for ytterligere tilrettelegging. Undersøkelser viser at det er flere utfordringer med dagens tilbud til barn og unge med behov for slik tilrettelegging i skolen. (...)”* Og:

*“Det er bred enighet om at*

- mye av spesialundervisningen blir gitt av personer som ikke oppfyller opplæringslovens krav til faglig og pedagogisk kompetanse*
- spesialundervisning virker sosialt stigmatiserende for mange barn*
- mange barn får hjelp for sent*
- PP-tjenesten utfører oppgaver som er knyttet til kompetanse- og organisasjonsutvikling, kun i begrenset omfang.*

*Det er grunn til å tro at disse problemene ikke nødvendigvis eller utelukkende skyldes regelverket, men hvordan regelverket implementeres og praktiseres”.*

Blant de problemstillingene som er listet å ha bred enighet, er det altså ingen som angår begrepet *tilpasset opplæring*. Det foreligger kritikk på at “Spesialundervisning” er uheldig pga stigmatiseringseffekter, men dette innebærer ikke at *tilpasset opplæring* er et dårlig begrep.

Uklarhetene i forståelse og bruk må isteden imøtegås ved å definere begrepet klarere. Unnlater vi dette, er det sannsynlig at nissen følger med på lasset, slik at et nytt begrep blir akkurat like problematisk for brukerne å forholde seg til som før.

Se også gjennomgangen i kapittel 3.5.7.2 *Politiske vindretninger burde ikke stå i veien for barnets beste.*

Vi mener at våre forslag tidligere i kapittel 4 av høringssvaret vil hjelpe til med klarere definisjoner og flytte fokus over på tiltak som er effektive for at **alle** barn skal få bedre utbytte av skolegangen sin.

Vi vil benytte anledningen til å kommentere at også elever som sliter på venstre side av normalfordelingskurven vil ha nytte av at undervisningen blir mer elevfokusert: Også disse vil ha større læringsutbytte totalt sett ved endt grunnskoleutdanning, hvis de i større grad i det daglige får anledning til å lære mer i sitt eget tempo og mest mulig med sin egen læringsstil enn til stadighet å bli sammenlignet med en standardisert kompetansenorm.

Lykkelige barn er utvetydig tilhenger av et høyt faglig nivå på læringen i skolen, men ikke like sikre på hvorvidt skolen er treffsikker i forhold til de standardiserte normkravene og fokus på *prestasjoner* i forhold til normerte kompetansemål. Vi opplever dem også tolket og praktisert på en statisk måte basert på elevenes kronologiske alder istedenfor etter deres naturlige forutsetninger. Gapet som naturlig vil oppstå mellom disse uttalte forventningene fra skolens side, og den enkelte elevs muligheter til å innfri disse, er en åpenbar risikofaktor for stress.

Dette gir grunn til å stille noen særdeles viktige spørsmål: Bidrar den nye opplæringsloven til å fremme bedre helse hos elevene? Og: Er behovet for å innføre et fag som Livsmestring i skolen, oppstått - iallfall delvis - som en konsekvens av mangler i måten vi organiserer opplæringen og måler skoleprestasjoner på?

Vi tror det er en sammenheng her, men årsaksforhold for stress blant skolebarn er lite studert. Det vi vet, er at testing av akkumulert kunnskap bare er ett aspekt ved barnas samlede kompetanser og ferdigheter.

*Pkt. 12. "For det fjerde: Artikkel 29 nr. 1 reflekterer en holistisk tilnærming til utdanning, som sikrer at den tilgjengelige utdanningen gjenspeiler en hensiktsmessig balanse mellom fysiske, mentale, åndelige og emosjonelle aspekter, mellom de intellektuelle, sosiale og praktiske dimensjonene og mellom utdanning i barndommen og livslang læring. Det grunnleggende formålet med utdanningen er å maksimere barnets evne og mulighet til å delta fullt ut og på en ansvarlig måte som borger i et fritt samfunn. Det bør understrekes at den type undervisning som primært fokuserer på akkumulering av kunnskap, og som ansporer til konkurranse og legger en uforholdsmessig stor arbeidsbyrde på barna, kan være til hinder for en harmonisk og optimal utvikling av barnets evner og talenter. Utdanningen bør være barnevennlig og inspirere og motivere det enkelte barn. Skolene skal fremme en human atmosfære og tillate barna å utvikle seg i samsvar med sine evner og anlegg."*

(Vår understrekning. Fra CRC/GC/2001/1 på regjeringen.no<sup>8</sup> - men siden den har feil gjengivelse av artikkel 29-1a gir vi lenke til engelsk autentisk dokument: [General comment No.1 \(2001\)](#))

Vi opplever skolen som svært fokusert på nettopp det FN her advarer mot: Akkumulering av kunnskap - fordi det er resitering av faktakunnskap som er enklest å måle.

Se f.eks kapittel 3.3 og kap.3.5.7 og kap.3.7.2 for ytterligere informasjon.

En presisering:

---

<sup>8</sup> <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

Lykkelige barn har stor forståelse for at individuelle behov ikke skal eskalere ressursbehovene i skolen og slik belaste skoleeierens økonomi ytterligere. Det som er Lykkelige barns mål er å bruke ressursene på en klokere måte slik at det kan høstes fordeler av “tidlig innsats”.

Vi minner også om departementets egen vurdering av forståelsen rundt “tilpasset opplæring” i diskusjonen i kapittel 21 av høringsnotatet:

*“Det vil være en nær sagt umulig oppgave for lærerne å skulle lage et individuelt undervisningsopplegg for hver elev i klassen. Det er heller ikke slik plikten er å forstå. Tilpasset opplæring innebærer ikke at all opplæring skal individualiseres, men at skolen skal ta hensyn til variasjoner hos dem som får opplæringen.” Og:*

*“Departementet mener, i likhet med utvalget, at det er behov for å tydeliggjøre at det med tilpasset opplæring menes at opplæringen skal være så god at den gir flest mulig av elevene tilfredsstillende utbytte uten behov for sær løsninger. I det øyeblikket skolen ikke klarer å tilpasse opplæringen slik at en elev får tilfredsstillende utbytte av opplæringen, suppleres plikten av retten til individuelt tilrettelagt opplæring (spesialundervisning).” (Høringsnotatet s.175).*

Dette er vi enige i, så lenge evnerike faktisk får en god nok utvikling gjennom den tilpasningen som blir gjort i den ordinære opplæringen. Dersom skolen ikke klarer å tilpasse opplæringen for barn med stort læringspotensial, må det tillates at evnerike elever får det samme juridiske sikkerhetsnett som blir andre elever til del. Husk at å tilrettelegge for evnerike elever høyner kvaliteten på tilbudet for alle elever. I kortform - se denne lille videosnutten fra NOU 2016:14: <https://vimeo.com/419807868>.

#### 4.12.2 Endringsforslag

Lykkelige barn mener begrepet tilpasset opplæring er viktig og riktig og at eventuelle utfordringer brukerne måtte ha med å forholde seg til uttrykket, kan imøtekommes med å legge tydeligere føringer for hva uttrykket skal innebære - både gjennom selve lovteksten og ved klarere definisjoner i forarbeider og særmerknader.

Lykkelige barn mener våre endringsforslag ellers i dette kapittelet vil bidra til å fremstille målsettingene på tydeligere måte og derfor langt på vei gjøre at selve lovteksten vil løse utfordringene som er meldt i forhold til treffsikkerhet.

Et nytt begrep til spesialundervisning med sterkere språklig skille i forhold til tilpasset opplæring, kan f.eks. være *vedtaksregulert* opplæring. Dette vil også gi tydelige signaler om at dette tilbudet forutsetter et enkeltvedtak.

De tre begrepene som lovforslaget inneholder, blir da: *tilpasset* opplæring, **vedtaksregulert** opplæring og *forsterket innsats*. Vi har i forslagene tidligere i dette kapittelet tatt høyde for en slik begrepsendring, men dette må naturligvis gjennomgås på en helhetlig måte i lovens og forarbeidenes endelige utforming.



# Referanser

Barneombudets fagrapport, 2017. Uten mål og mening.

[Uten-mal-og-mening.pdf \(barneombudet.no\)](#)

Børne- og Undervisningsministeriet, 2021. Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem.

[Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

Børne- og Undervisningsministeriet, 2021. Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem. Formål med aftalen.

[Formål med aftalen | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

Børne- og Undervisningsministeriet, 2021. Fremtidigt evaluerings- og bedømmelsessystem. Obligatoriske test- og evalueringsredskaber.

[Obligatoriske test- og evalueringsredskaber | Børne- og Undervisningsministeriet \(uvm.dk\)](#)

Børte et al (2016). Evnerike elever og elever med stort læringspotensial.

<https://www.forskningsradet.no/om-forskningsradet/publikasjoner/2016/evnerike-elever-og-elever-med-stort-laringspotensial.-en-forskningsoppsummering/>

Ekko- samfunnspodden, 2018. Maja, Anna og Julie er unge med høy IQ.

<https://podcastaddict.com/episode/57506968>

Forandringsfabrikken, 2016. Å tenke som det knaker. Råd fra elever med stort læringspotensial.

[TenkersaDetKnaker-1.pdf \(forandringsfabrikken.no\)](#)

Forskning.no, 2016. Hva skal vi gjøre med de som ikke vil gå på skolen?

<https://forskning.no/psykiske-lidelser-skole-og-utdanning-barn-og-ungdom/hva-skal-vi-gjore-med-de-som-ikke-vil-ga-pa-skolen/382202>

Høringsnotat. Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskoleloven 26. august 2021. Regjeringen.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e069262e09fa47d2b8ef4ddb3d971d9e/horingsnotat-forslag-til-ny-opplaringslov-og-endringer-i-friskolelove.pdf>

Idsøe 2014. Debattartikkel i Dagbladet. Evnerike barn og drop out.

[Evnerike barn og drop out \(dagbladet.no\)](#)

Idsøe, E. 2014. Evnerike barn og drop out. Debattartikkel Dagbladet.

<https://www.dagbladet.no/kultur/evnerike-barn-og-drop-out/60214550>

Idsøe (2014). Elever med akademisk talent i skolen.

Jenssen, E. og Lillejord, S. Utdanningsforskning, 2010. Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig.

[Hvorfor tilpasset opplæring er så vanskelig \(utdanningsforskning.no\)](#)

KS: Drop-out-elevene koster 30.000 kroner per år.(20199. ARC nyheter. <https://www.abcnyheter.no/nyheter/norge/2019/05/06/195575585/ks-drop-out-elevene-koster-30-000-kroner-per-ar>

Lesesenteret "*Elever med stort læringspotensial - lærerstemme*".  
[https://youtu.be/G\\_5CTYH0mSM?t=140&fbclid=IwAR09DFCLoRNZfdOjmBW0CZgY4yajTY17R\\_uhrL00AQ\\_9Jq5-5fdlqN3pyQwo](https://youtu.be/G_5CTYH0mSM?t=140&fbclid=IwAR09DFCLoRNZfdOjmBW0CZgY4yajTY17R_uhrL00AQ_9Jq5-5fdlqN3pyQwo)

Lovdata, Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett (menneskerettsloven)  
[Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett \(menneskerettsloven\) - Lovdata](#)

Lovdata, menneskerettsloven, Vedlegg 7, artikkel 29. FNs konvensjon om barnets rettigheter med protokoller (autentisk engelsk tekst).  
[Lov om styrking av menneskerettighetenes stilling i norsk rett \(menneskerettsloven\) - Part I - Lovdata](#)

Lovdata.no § 5-4.Nærmere om saksbehandlninga i samband med vedtak om spesialundervisning.  
<https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/§5-4>

Lovdata.no. Barnelova. § 30.Innhaldet i foreldreansvaret.  
[Lov om barn og foreldre \(barnelova\) - Kapittel 5. Foreldreansvaret og kvar barnet skal bu fast. - Lovdata](#)

Lykkelige barn, kommunale veiledere.  
[veiledere — Lykkelige barn](#)

Lykkelige barn.no, Stortingsvalg 2021.  
[Partipolitisk kartlegging — Lykkelige barn](#)

NOU 2009:18. Rett til læring.  
[NOU 2009: 18 - regjeringen.no](#)

NOU 2016:14.Mer å hente — Bedre læring for elever med stort læringspotensial.  
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2016-14/id2511246/>

NOU 2019:23, Ny opplæringslov.  
[NOU 2019: 23 \(regjeringen.no\)](#)

NTB, 2012. Stor partipolitisk undersøkelse om barn og unge med stort læringspotensial  
[Stor partipolitisk undersøkelse om barn og unge med stort læringspotensial | Lykkelige barn \(ntb.no\)](#)

Ogden, T. 2015. Sosial kompetanse og problematferd blant barn og unge.

Ot.prp nr 46. 1997-98.kapittel 31 . Elevar som har føresetnader for å lære raskare og meir enn gjennomsnittet.

[https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/otprp-nr-46-1997-98-/id158981/?q=I%20den%20grad%20den%20ordin%3%a6re%20oppl%3%a6ringssituasjonen%20gir%20rom%20for%20det,%20m%3%a5%20ein%20derfor%20ogs%3%a5%20sikre%20dei%20s%3%a6rlege%20f%3%b8resetnadene%20og%20behova%20til%20desse%20elevar&ch=31#match\\_0](https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/otprp-nr-46-1997-98-/id158981/?q=I%20den%20grad%20den%20ordin%3%a6re%20oppl%3%a6ringssituasjonen%20gir%20rom%20for%20det,%20m%3%a5%20ein%20derfor%20ogs%3%a5%20sikre%20dei%20s%3%a6rlege%20f%3%b8resetnadene%20og%20behova%20til%20desse%20elevar&ch=31#match_0)

Ot.prp nr 46. 1997-98.kapittel 31. Merknader til § 5-1, tilfredsstillende utbytte.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/otprp-nr-46-1997-98-/id158981/?q=Det%20er%20ikkje%20noko%20eintydig%20kriterium%20kva%20som%20er%20tilfredsstillande%20utbytte,%20men%20sp%3%b8rsm%3%a5let%20m%3%a5%20vurderast%20ut%20fr%3%a5%20ei%20avveging%20ut%20fr%3%a5%20skj%3%b8nn&ch=31#kap31-p367>

Regjeringen.no Kunnskapsdepartementet. 25.febr 2009. Veiledning til lov- og regelverk for grunnskolen og videregående opplæring.

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/lov--og-regelverk-for-grunnskolen-og-vid/id547229/>

Regjeringen.no Konvensjonen om barnets rettigheter. CRC/GC/2001/1. Generelle kommentarer.

<https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/bld/barnets-rettigheter/generell-kommentar-1---25-6-09.pdf>

Regjeringen.no Konvensjonen om barnets rettigheter. CRC/GC/2001/1. Generelle kommentarer, punkt 18.

[0141253 \(regjeringen.no\)](https://www.regjeringen.no/0141253)

Regjeringen.no, 2018. Pressemelding:Skolene skal nå bli bedre til å møte barn og unge med stort læringspotensial

<https://www.regjeringen.no/no/dokumentarkiv/regjeringen-solberg/aktuelt-regjeringen-solberg/kd/pressemeldinger/2018/skolene-skal-na-bli-bedre-til-a-mote-barn-og-unge-med-stort-laringspotensial/id2618759/>

Regjeringen.no. Høringsnotat -Forslag til ny opplæringslov og endringer i friskoleloven 26. august 2021 forskjellsbehandling.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/e069262e09fa47d2b8ef4ddb3d971d9e/horingsnotat-forslag-til-ny-opplaringslov-og-endringer-i-friskolelove.pdf>

Salamanchaerklæringen, 1994. THE SALAMANCA STATEMENT AND FRAMEWORK FOR ACTION ON SPECIAL NEEDS EDUCATION

[THE SALAMANCA STATEMENT AND \(european-agency.org\)](https://www.european-agency.org/the-salamanca-statement-and-framework-for-action-on-special-needs-education)

Skogen, K og Idsøe, E.C, 2016. Våre evnerike barn. En utfordring for skolen.

Skollag (2010:800).

[Skollag \(2010:800\) Svensk författningssamling 2010:2010:800 t.o.m. SFS 2021:452 - Riksdagen](#)

Smedsrud, J. 2014. Spesialpedagogikk 1/24.

[Evnerike barn – en pedagogisk og spesialpedagogisk utfordring \(utdanningsforskning.no\)](#)

Smedsrud J. 2018.

[Evnerike elever er ikke alltid skoleflinke \(forskning.no\)](#)

Språkløyper, Elever med stort læringspotensial. 4. Hvordan vurdere for planlegging.

[Elever med stort læringspotensial | Språkløyper \(uis.no\)](#)

Stavanger kommune. Elever med stort læringspotensial i stavangerskolen Veileder.

<https://www.stavanger.kommune.no/siteassets/skjema-a-a/barnehage-og-skole/elever-med-stort-laringspotensial---veileder.pdf>

St.mld 6. 2019-2020. Regjeringen. Tett på – tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO.

<https://www.regjeringen.no/contentassets/3dacad48f7c94401ebefc91549a5d08cd/no/pdfs/stm201920200006000dddpdfs.pdf>

UN Committee on the Rights of the Child. CRC/GC/2001/1. [Refworld | General comment No. 1 \(2001\), Article 29 \(1\), The aims of education.](#)

[Refworld | General comment No. 1 \(2001\), Article 29 \(1\), The aims of education](#)

Ur Samtiden, 2014. Kallad dum tills man tror på det.

<https://urplay.se/program/188332-ur-samtiden-begavning-tillgang-eller-belastning-kallad-dum-tills-man-tror-pa-det>

Utdanningsdirektoratet. Om elever med stort læringspotensial.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/elever-med-stort-laringspotensial>

Utdanningsdirektoratet, veileder/ regelverkstolkning.

<https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/veileder--tilrettelegging-for-barn-og-elever-med-stort-laringspotensial>

Utdanningsdirektoratet. Kompetansepakke om elever med stort læringspotensial.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/kompetansepakke-om-elever-med-stort-laringspotensial/>

Utdanningsdirektoratet. Veileder Spesialundervisning.

<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/sarskilte-behov/spesialundervisning/Spesialundervisning/>

Utdanningsdirektoratet, Kvifor kartleggingsprøver?

[Kartleggingsprøver \(udir.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet, fremragende læringsmiljø. Vimeo.

[Fremragende læringsmiljø on Vimeo](#)

Valg.no.Stortings- og sametingsvalget 2021

[Forside - Valgdirektoratet](#)

VanTassel-Baska, J. and Wood, S. side 10 i “The integrated Curriculum Model” i Learning and Individual Differences 20 (2010) 345–357).

Wendelborg, C., Caspersen, J., & Kongsvik, T. (2015). *Mot et større mangfold? Systemrettet arbeid og tilpasset opplæring i kommuner med lavt omfang av spesialundervisning*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning.