



Finn Hesselberg

Fagideologiske og etiske utfordringer i den pedagogisk-psykologiske tjenesten

Den pedagogisk-psykologiske tjenesten er under press. Det kan se ut til at det er økte krav til innsats uten at rammebetingelsene er blitt tilsvarende forbedret. Tverrfagligheten i tjenesten er redusert, og det er færre fagfolk med psykologisk og sosialfaglig bakgrunn.

Tida må prioriteres nøye. Det er krysspess mellom krav til innsats for enkeltbarn, forebyggende arbeid og mer system- eller organisasjonsrettet arbeid (Fylling og Handegård 2009). Barneombudet har utarbeidet en rapport om spesialundervisning som gir mange eksempler på dårlig sakkyndighetsarbeid (Barneombudet 2017). Tjenesten blir utsatt for press på å redusere omfanget av spesialundervisning i sine tilrådninger (ta hensyn til kommunens økonomi), og vedtaksmyndighetene overprøver tilråkningene (Boccio 2015, Fylkesmannen i Oppland 2013, Mendes og flere 2015, Utdanningsdirektoratet 2015). Det kan se ut som den pedagogisk-psykologiske tjenesten har fått dårligere forutsetninger for å gjøre et mer omfattende arbeide, med økte krav uten at bemanningen har holdt tritt. I denne situasjonen er fagideologi og fagetikk viktigere enn noen sinne om tjenestens troverdighet skal opprettholdes. For en bred innføring i det pedagogisk-psykologiske arbeidet se Hesselberg og Tetzchner 2016.

Finn Hesselberg er utdannet Cand. Psychol, har spesialistgodkjenning og arbeidet 35 år i den pedagogisk-psykologiske tjenesten. Han har vært en aktiv foredragsholder og skribent, spesielt om ulike sider ved den pedagogisk-psykologiske tjenesten, habilitering og kommunal ansvarliggjøring. Etter at han sluttet i den pedagogisk-psykologiske tjenesten ga han sammen med Stephen Tetzchner i fjor ut boka "Pedagogisk-psykologisk arbeid".

INNLEDNING

Godt faglig arbeid forutsetter etisk bevissthet og at fagetiske spørsmål blir ivaretatt. Fagpersonene gjør stadig etiske valg og prioriteringer uten at det er like klart for den enkelte at det er det som blir gjort. Det oppstår stadig dilemmaer eller gjensidig utelukkende valg. Noe må gjøres først som vil utelukke noe annet. Når en kartlegging velges kan det utelukke en annen. Når det gis råd om et tiltak kan det utelukke andre. Mange slike dilemmaer krever i hovedsak faglige avveininger, men noen er også etiske dilemmaer.

Faglig og etisk kompetanse henger sammen. Hvordan en fagperson møter det enkelte barnet og familien, hva som vektlegges i en vurdering og rapport, hvordan saksinnholdet formidles til de foresatte og til andre er både faglige og fagetiske spørsmål. Hvordan eventuelle motsetninger eller konflikter mellom partene i et skolesamfunn forsøkes løst, avspeiler på tilsvarende måte den etiske forståelsen. På et mer overordnet nivå avspeiler en etisk forståelse seg i hvordan kontoret (og lederen) sørger for at vanskelige spørsmål blir tatt opp, etablerer veiledningsrutiner, prioriterer på ventelisten og etablerer rutiner for medvirkning fra dem det gjelder. Også tilgang på oppdaterte tester inngår i det etiske grunnlag for arbeidet, fordi det er en forutsetning for at arbeidet blir gjort på en forsvarlig måte (Leach og Oakland 2007, Mendes og flere 2015, Strand 2005, Sundberg og flere 2006, Aagaard 2011)

Det ligger til den pedagogisk-psykologiske rollen å gi råd om livet til andres barn. Rådene gis ut fra fagpersonens egen faglige og kulturelle forståelse. Etiske dilemmaer kan oppstå når denne forståelsen er forskjellig fra den som skal rådgis. Spørsmålet blir da hvilke verdier som rådene og de etablerte rutinene er med å realisere. Etiske dilemmaer med verdimeslige vurderinger kan oppstå når arbeidet omfatter private og personlige forhold, faglige, administrative og politiske beslutninger. Noen valg bør gjøres av barn og foreldre, andre av personalet i barnehagen eller skolen. Noen råd og valg kan ligge til den enkelte fagperson, andre til kontoret med le-

delse og kollegaer. Andre valg er ansvaret til de administrative instansene som styrer tjenesten, og noen til de politiske organene som blant annet fatter beslutninger om rammebetingelser, som økonomiske forutsetninger og organisering av skolen og hjelpeapparatet.

I en dansk veileder i pedagogisk-psykologisk rådgivning blir det presisert at forventningene fra brukerne i bred forstand er større enn det er mulig for den enkelte medarbeider å leve opp til. Prioriteringsvanskelighetene er en del av den enkelte medarbeiders arbeidssituasjon. Det er en del av arbeidet som man sammen med sin leder og kolleger, må forholde seg til (Nielsen 2014). I det daglige arbeidet kan dessuten diskusjoner av etiske dilemmaer og prioriteringer bli underordnet et arbeidspress, å få oppgavene gjort. I mange sammenhenger kan det synes selvsagt hva som bør styre arbeidet, slik som ”barnets beste”, men det er ikke alltid like klart hva som er best for hvem, ikke minst når tiltaket involverer flere barn, som i en diskusjon om inkludering. I en travel hverdag med mange ting som skulle vært gjort, og mange ulike forventninger, blir det ofte ikke tenkt langt nok, svart litt for fort og gitt råd sjøl om råd ikke er etterspurt. Det er lett å la seg styre av det umiddelbare i situasjonen, ”øyeblikkets diktatur” (Tetzchner, Hesselberg og Schjørbeck 2008) eller trekke umiddelbare konklusjoner og la ”system 1” råde (Kahneman 2012). Fagligheten bør det imidlertid ikke kompromises med, selv om mange ulike løsninger kan være riktige både faglig og fagetisk.

GRUNNLAGET

Det er en svært omfattende og sammensatt bakgrunn for hva som betegnes som fagetikk. Ulike profesjoner kan ha ulikt lovgrunnlag, men likevel ha ganske like fagetiske prinsipper for det praktiske arbeidet. Disse er viktige fordi de fleste fagfolk vil oppleve dilemmaer, og mange vil møte situasjoner der de kan komme til å overskride grensene for god oppførsel eller praksis.

Lovert og forskrifter som gjelder for den pedagogisk-psykologiske tjenesten og for øvrig skole-

verk, har fagetiske konsekvenser gjennom de føringene og forutsetninger de gir for arbeidet. Et eksempel er en av spesialundervisningsparagrafene i opplæringsloven. I Opplæringslova § 5-4 *Nærmere om saksbehandlingen i samband med vedtak om spesialundervisning* står det:

”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”. (Kunnskapsdepartementet 1998)

FNs Barnekonvensjon (2003) og barns rettigheter er en del av det norske lovgrunnlaget. Rettighetene legger vekt på barnets beste, rett til utvikling, ikke-diskriminering, deltakelse og læring. Disse bør også være ledetråder for pedagogisk-psykologisk arbeid.

De fleste profesjonsforeninger har etiske retningslinjer for det faglige arbeidet og hvordan fagpersonen skal opptre i ulike sammenhenger. Flere nasjonale profesjonsgrupper har utarbeidet retningslinjer som er aktuelle for arbeidet i den pedagogisk-psykologiske tjenesten, blant annet Utdanningsforbundet, Fellesorganisasjonen og Norsk psykologforening. Den internasjonale skolepsykologiorganisasjonen (ISPA 2011) har utarbeidet detaljerte faglige standarder og fagetiske retningslinjer som også er aktuelle i Norge. I tillegg er det mange ulike institusjoner, organisasjoner og interessesammenslutninger som har laget etiske standarder for arbeidet, som kan være nyttige for tjenesten (Moelven og Starum 2008).

Profesjonsetiske retningslinjer gir anvisninger for hvilke verdier og prinsipper som bør ligge til grunn for profesjonsutøvelsen, og hvilke hensyn som bør vektlegges når arbeidet reiser etiske dilemmaer. De profesjonelle standardene som er

relevante for pedagogisk-psykologisk arbeid, er rettet mot arbeidet som utføres, hvordan fagpersonene framtrer og relasjonene som etableres. Det er fire gjennomgående prinsipper på tvers av profesjoner og landegrensener som er verdt å ta med seg: respekt for individets verdighet, ansvarlig omsorg, integritet i relasjoner og ansvar overfor samfunnet (McNamara og Jacob 2008).

MÅLSETTINGER

Hva er så målet for en fagetikk? Ett hovedmål er at fagpersonene er bevisste på forhold som virker inn på de valgene de tar og dilemmaene som skal løses. Det kan avklare om handlingene er i tråd med de verdiene som tjenesten står for. Er valgene slik at barns beste blir ivaretatt? Fungerer rutineene slik at medvirkning blir sikret? Er rådene som gis, gjennomtenkt for mulig ”util-siktete konsekvenser” og interessenmotsetninger? De mest grunnleggende spørsmålene som bør stilles er:

Hva er målsettingen med det som gjøres?

Hvem og hva er tjenesten til for?

Hvilke oppgaver har den?

Hva bør prioriteres?

Hva er samfunnsoppdraget? (Hesselberg og Tetzchner 2016).

I tillegg bør det avklares hvem som er de berørte partene, og hva valgene gjør med oss som tjeneste. Slike spørsmål kan bidra til å avklare hvilke oppgaver som er sentrale og hvilke som er marginale og eventuelt kan sies nei til. Det er imidlertid ikke nok at den enkelte fagperson og kollegaer har en slik forståelse, også skolene, skoleadministrasjonene og samarbeidspartnerne må være innforstått med forståelsen.

Tjenesten er politisk etablert for å gi råd om og hjelp til barn som trenger det for å sikre sin utvikling, som ikke mestrer skolens krav eller vil kunne komme til å få vansker i møte med skolens krav. Slik hjelp omfatter også støtte til skolens organisasjon, systemarbeid, for å legge forholdene bedre til rette slik at vansker i mindre grad oppstår. Opprinnelig var samfunnsoppdraget knyttet til å avklare hvem som kunne ha nytte av de spesielle tiltakene som var

etablert, og hvem som ikke hadde tilstrekkelig utbytte av den ordinære skolen (Bruun Hansen og Nilsen 1984, Sorkmo 2010). Samfunnsoppdraget innebærer å arbeide med barns møte med konsekvenser av administrative og politiske vedtak om organisering og krav i opplæringen. Kommunalpolitiske vedtak om endring av skolestruktur, sammenslåing av skoler, nye skoler og nedlegging av bestående, kan for eksempel gi utfordringer både for enkelte elever og skolemiljøet, og slik sett bli en del av den pedagogisk-psykologiske tjenestens arbeid. Arbeidet med å sikre overganger mellom ulike skoler og skoleslag som planlegging, informering, rutine-etablering, nye sakkyndige uttalelser osv. er en del av dette.

Uklarheter om mandatet og hvordan det skal forstås lokalt er en vanlig kime til unødige motsetninger mellom tjenesten og brukere, samarbeidspartnere og administrative instanser. Det er derfor en viktig målsetting å få klargjort og skapt en konsensus om mandatet og hva det betyr for eksempel for prioritering av tid på ulike oppgaver. Personell skifter så slike drøftinger må gjentas rutinemessig. Tjenestens handlingsrom, på hvilke områder den kan og ikke kan instrueres og av hvem, er en del av dette (Boccio 2015). De fagetiske spørsmålene det reiser å være en del av systemet og samtidig skulle vurdere det, er som å være ”mellom barken og veden”. Faglighet, upartiskhet og troverdighet må sikres for å kunne møte denne situasjonen.

FORVENTNINGER

Mye av det daglige arbeidet i den pedagogisk-psykologiske tjenesten består i å avklare hva ulike aktører i skolen kan forvente av hverandre. Hva er det rimelig at Per skal (og kan) lære under gitte betingelser, at skolen vil gjøre, at foreldrene bidrar med og følger opp osv. Slike avklaringer er like nødvendig i arbeidet med enkeltbarn, tverrfaglige samarbeidsrelasjoner og i mer organisasjonsrettet arbeid. Uten å ha avklart hva som er forventet innsats, legitime oppdrag og roller, kan både arbeidet og vurderingene av enkeltbarn og innsatsen i et organisasjonsrettet arbeid bli uklare.

Utredning av barn og ungdommer kan virke forvirrende på dem. Resultatene av kartlegginger kan virke mystifiserende. I tillegg kan det være at konklusjonene som blir trukket, ikke er ønsket. Det er viktig å få den det gjelder involvert i arbeidet både for å få realistiske forventninger og resultater som kan gi grunnlag for å trekke konklusjoner. Det bidrar også til at den enkelte fortsatt kan være hovedpersonen i eget liv. Uten slik medvirkning i både utredninger og gjennomføring, vil en oppgave ikke kunne sies å være tilfredsstillende utført verken faglig eller fagetisk. Rutinene på kontorene bør sikre at medvirkning blir ivaretatt. I 2008 rapporterte imidlertid bare 40 prosent av kontorene at de hadde slike rutiner (Fylling og Handegård 2009). Medvirkning er like viktig i individuelt rettet arbeid som i arbeid med grupper og organisasjoner. Endringsarbeid forutsetter forståelse og oppslutning.

Ideelle mål for et hjelpe- og tiltaksapparat

En hjelpetjeneste trenger tillit for å fungere optimalt. For å få tillit er det nødvendig å bli møtt av noen som har tid, viser respekt, gir trygghet og en opplevelse av at de er til å stole på. Det innebærer at det er nødvendig å vite hva tjenesten og fagfolkene står for og forventes at de kan gi av service (Hesselberg 2002):

- *Tjenester må være forutsigbare. Det betyr ikke at tjenestene er like over hele landet. Samfunnet er i endring og forutsigbarhet er ikke det samme som at tjenestene er statiske.*
- *Tjenestene må være samfunnsaktive og forberedt på konsekvensene av samfunnsendringer.*
- *Tjenester må ha et godt omdømme. Det kan ta lang tid å bygge opp, men er lett å rive ned (sats ikke på eventuell opparbeidet tabbektvote).*
- *Tjenester må bli oppfattet som legitime og habile. Det innebærer også å bli oppfattet som upartisk og ha respekt.*
- *Tjenesten må tåle kritikk – respekt er ikke noe man får uten videre, men noe det må skapes grunnlag for. Alle må imidlertid kunne vise ærbødighet for den enkelte*

bruker og samarbeidspartner uten at det betyr å underkaste seg deres ønsker eller problemløsning.

- *Tjenester må ha noe å fare med, kompetanse til de oppgavene som skal planlegges og gis råd og veiledning om. Det vil si kritiske, oppgående og oppdaterte tjenester.*
- *Tjenestene må være til å stole på. Det vil si tjenester som foreldre, barn, ungdommer og samarbeidspartnere trygt kan henvende seg til. Det betyr ikke at tjenesten er 'tannløs'. Mange av henvendelsene til den pedagogisk-psykologisk tjenesten kommer direkte fra foreldre og ungdommer og slik bør det være. Det er viktig at det er tjenester som har tid til de som kommer, og tar seg tid når det skal etableres kontakt og problemer skal avklares.*
- *Tjenester må ha henvisningskompetanse, kjenne sin begrensning og vite hvor de skal henvise oppgaver som de ikke selv kan mestre eller ikke har som oppgave. I det mangfold av oppgaver som tjenestene har, vil de ofte stå overfor oppgaver de ikke forstår, men som de likevel kan ha best kunnskap om lokalt. Da er det om å gjøre å være profesjonell, ikke late som om man vet mer enn det man gjør.*
- *Tjenester må kjenne sitt lokalområde så godt at de vet hvilke muligheter og begrensninger som eksisterer for tiltak og tiltaksorganisering.*
- *Tjenester må kunne følge barn med vansker gjennom et barnehage- og skolesystem, og være brobygger over bruddene i systemet. Dersom det kommer en ny saksbehandler må informasjonen om barnet ikke forsvinne, men være tilgjengelig for det videre arbeidet. Gode samarbeidsordninger og koordinering av lokale tiltak og spesialiserte tjenester kan være en helt nødvendig oppgave å ta del i.*

Tjenesten bør være frigjørende og ikke avhengighetsskapende for dem som bruker tjenestene. Den må se forebyggende muligheter, ikke bare løpende deloppgaver. Et helhetsperspektiv er

nødvendig for at det ikke skal være ”symptomløsninger”, men arbeides med de grunnleggende forholdene (Hesselberg og Tetzchner 2016).

VERDIVALG

Valg av tiltak og prioriteringer av innsats kan realisere ulike verdier. I diktet ”Det er viktig” av Jan Erik Vold (1969) blir det satt på spissen:

”Det er viktig for meg, men det er ikke viktig for deg, det kunne like gjerne vært omvendt – du vet det...”.

Mange fagetiske spørsmål i den pedagogisk-psykologisk tjenesten er valg mellom tiltak som realiserer ulike verdier. Enkelte ganger blir det gjort faglige vurderinger om hva som er best for et barn, men som i realiteten er verdivalg. Det er for eksempel ikke alltid lett å gi råd om tiltak som prioriterer tid og både er tilfredsstillende i dag og nyttige for morgendagen. Tilsvarende kan ensidig vektlegging av faglige ferdigheter redusere mulighetene for sosial deltakelse. Dessuten kan interessene til de ulike aktørene bli vektlagt forskjellig. Det å beskytte fortrolig informasjon er en verdi. Det er viktig å ha kontroll over det andre vet om deg. Samtidig kan det være viktig at medlever vet nok til ikke å feiltolke din atferd. Beskyttelse av informasjonen om en enkeltelev kan stå i motsetning til behovet for handlingsrettet informasjon til andre. Når en venteliste på et tjenestekontor bare styres av ansiennitet på lista blir noen verdier om likeverd ivaretatt, mens en liste som gir prioritet til akutte spørsmål ivaretar andre verdier.

Tidsbruk

Når noe prioriteres, blir noe annet nedprioritert. Tid er en begrenset ressurs. Når det gis råd om å bruke tid på for eksempel øvinger på multiplikasjonstabellen kan det ta tid fra øving i sjølhjelpsferdigheter i pengebruk. Opplæring utenom det sosiale felleskapet kan gjøre den enkelte fremmed for det sosiale livet til jevnaldrende. Råd om slike målvalg og prioriteringer av tid er ikke bare avgjørelser om hva som er viktig for et barns utvikling, det er også valg mellom realisering av ulike verdier. I slike valg bør den

det gjelder og nærpersonene sine meninger ha avgjørende betydning.

Tiden som brukes til tverrfaglig samarbeid kan oppleves som en utfordring på mer enn en måte. Tidsbruken kan forskyves fra egne arbeidsoppgaver og det kan være drøftinger som ikke oppleves som så betydningsfulle. Imidlertid er det viktig å utvise respekt for det felles ansvaret de ulike hjelpetjenestene har for barn i lokalområdet. Dette innebærer deltakelse i de faste drøftingene selv om de enkelte ganger ikke er rettet mot oppgaver som er sentrale for den pedagogisk–psykologiske tjenesten. Et felles ansvar innebærer også å prøve gjøre slike møter effektive og nyttige. En slik respekt for andres tid innebærer også å møte presis og at tida blir utnyttet til det den skal.

Det er enkelte arbeidsoppgaver i det daglige som ikke alltid synes like nødvendige å prioritere, for eksempel journal- og rapportskrivning. Tid brukt på slikt arbeid kan oppleves å ta tid fra direkte innsats i skole og barnehage. Gode notater er imidlertid vesentlige for å sikre arbeidet når faglige avgjørelser skal tas. Når saker varer over år og personell både i skole og pedagogisk-psykologiske tjeneste skifter, kan slik informasjon være helt nødvendig for å gi kvalifiserte råd.

Interessemotsetninger

Interessemotsetninger slik det blir brukt her, er motsetninger mellom hva et tiltak kan innebære for de ulike partene som blir berørt. Det kan oppstå motsetninger mellom de konsekvensene et tiltak kan ha for den eleven det gjelder, foreldrene, medelever, læreren, den pedagogisk-psykologiske tjenestens praksis, kommunens økonomi osv.

I arbeidet med sakkyndige uttalelser om spesialundervisning etter § 5 i Opplæringsloven kan det oppstå slike interessemotsetninger. Det individuelle tiltaket kan gi konsekvenser for andre og gi press på valg av spesielle løsninger. Administrasjon og bevilgende myndigheter kan ønske at en vanske ikke blir definert som et behov for spesialundervisning eventuelt som behov for et lite timetall som kan koste mindre. Foreldre kan ønske at det blir definert som tiltak

etter § 5 (og i et tilstrekkelig stort omfang) for å sikre kvalifisert hjelp. Eleven sjøl kan ha ønske om at det ikke skal være spesielle tilpasninger i det hele tatt. Læreren kan ønske at behovet blir vurdert som et spesialundervisningsbehov med mindre ansvar for resultater og økt støtte til arbeidet.

Tiltak etter spesialundervisningsparagrafene § 5 i Opplæringsloven, kan koste mer enn ordinær undervisning. Den fagetiske problemstillingen som oftest ble referert i USA i 2007, var presset fra administrasjoner om å redusere omfanget på særskilte tiltak eller utelate informasjon som ikke passet deres personvedtak om spesialundervisning (McNamara og Jacob 2008). Fenomenet er ikke ukjent i Norge (Fylkesmannen i Oppland 2013, Utdanningsdirektoratet 2015).

For å møte mulige interessemotsetninger er det viktig med drøftingsmøter som sikrer en felles forståelse både av hva arbeidet med spesialundervisning skal innebære, hvordan ulike interesser skal avklares, medvirkning gjennomføres, likeverdighet forstås, sakkyndige rapporter skrives, vedtak gjøres, oppfølging og evaluering sikres. En felles forståelse er neppe varig og bør nok gjentas årlig. I tillegg er det nødvendig med en avklaring av interessene til de som er berørt av de enkelte tiltakene.

Organisering av et tjenestekontor kan realisere enkelte faglige interesser og gjøre det vanskelig å realisere andre. Utstrakt bruk av ønsket spesialistkompetanse hos enkelte ansatte kan gjøre noe av det samme og gjøre det vanskelig å få gjennomført mer generelle oppgaver. Med begrenset tid kan det oppstå motsetninger mellom oppgaver som alle er ønskelig blir gjennomført. En bemanning som er marginal i forhold til de oppgavene et tjenestekontor er pålagt, kan for eksempel gjøre det vanskelig både å bruke nok tid til spesialistoppgaver, drøfting i fagteam og samtidig være kontaktperson til skole, barnehage og kommune. Det er viktig å vurdere tjenestekontorets interne organisering slik at den ikke blir en konstant kilde til misnøye og motsetninger mellom de forventningene som blir skapt og de som organiseringen medvirker til. Dette gjelder både internt og i forhold til brukere og

samarbeidspartnere (Hesselberg og Tetzchner 2016). Barneombudet (2017) peker på et slikt misforhold når mye av det sakkyndige arbeidet blir avsluttet med en skriftlig uttalelse mens det burde vært ytterligere oppfølging og mer omfattende veiledning.

Taushetsplikt

Taushetsplikt i den pedagogisk-psykologiske tjenesten er til for å beskytte de som tjenesten er til for. ”Andre skal ikke vite mer om deg enn det du har samtykket til”.

Tjenesten arbeider med barn og ungdommer som trenger hjelp. Selve relasjonen til tjenesten bør derfor også være beskyttet. Imidlertid er mange av dem synlige i et skole- og barnehagemiljø. Personellet kan også ha behov for informasjon i sitt arbeide og møte med den enkelte. Når det gis en sakkyndig uttalelse må det gis fortrolig informasjon som grunnlag for et administrativt enkeltvedtak. Alt dette gjør praktisering av taushetsplikt og nødvendig informering til sentrale og vanskelige etiske spørsmål. Regulering av hvordan fortrolig informasjon skal behandles finnes i både lover, forskrifter og profesjonsetiske retningslinjer (Kjønstad 2009). Aldersgrenser for innsyn i egen journal, er en del av dette (Hesselberg og Tetzchner 2016). I arbeidet med barn og ungdommer med ulike vansker kan det komme fram personlige, private og intime opplysninger, opplysninger de ikke vil at andre skal vite noe om. En vesentlig forutsetning for godt faglig arbeid er at det blir etablert en positiv kontakt. Det kan bli en fortrolig situasjon som gjør at barnet tar opp vanskelige spørsmål, for eksempel om hvordan han eller hun har det hjemme og på skolen. Det kan både være øyeblikksinspirerte utsagn eller fortellinger om alvorlige situasjoner. Det kan skapes forventninger hos den som forteller, om hva fagpersonen skal gjøre. Det er viktig å ha kontroll på de forventningene som skapes og hvordan slik informasjon brukes i det videre arbeidet. Et vanlig dilemma er hva som skal gis av informasjon til ulike instanser. Når informasjon er gitt kan den ikke tas tilbake. Når det gis unødig informasjon, private opplysninger, informasjon

nen gis til noen som ikke er berørt eller en slik informering ikke er skikkelig avklart med dem det gjelder og samtykke innhentet, vil det være en etisk overskridelse. I praktisk arbeid er dette ikke alltid like enkelt. Det kan for eksempel oppstå press på informasjon for å forstå enkelte barn bedre. Det som er personlig eller intim informasjon kan noen ganger være nødvendig å videreføre, for eksempel om det er snakk om prioritering av trening i dagliglivets ferdigheter. Andre ganger vil dette være en grov overskridelse. Uansett bør ikke privat informasjon overføres annet enn i spesielle sammenhenger og da med klart samtykke.

Noen ganger kan det være hensiktsmessig å informere medelever, klasseforeldre, lærere og andre om et barns vansker. Prinsippet bør være at det ikke gis ny og ukjent informasjon, men at den gir en litt annen og hensiktsmessig forståelse for vedkommende sin situasjon og den atferden elevene ser, en redefinering. Slik informering er en balansegang mellom nødvendig kunnskap og utlevering av personen, og må gjennomføres i nært samarbeid med dem det gjelder.

Et annet dilemma er arbeidet i ansvarsgrupper med foreldre og ulike profesjoner til stede. Foreldrene kan ha forskjellige relasjoner til for eksempel lege, spesialpedagog, psykolog, barnevernsarbeider som ikke kan blandes. Hva den enkelte har kjennskap til om det enkelte barnets situasjon og hva det kan snakkes om i et slikt forum, er ikke det samme. Tilsvarende problemstilling gjelder i andre tverrfaglige samarbeidsmøter uten foreldre til stede. Det er nødvendig å ha et aktivt forhold til taushetsplikt og informasjonsspredning og avklare med dem det gjelder hvilke grenser som skal overholdes, hvor langt et samtykke går.

Respekt for den det gjelder og vedkommende sin situasjon er ikke bare knyttet til hva som overføres av informasjon, men også hvilken form informasjonen gis. For eksempel kan karakteriseringer med omtale av mulige egenskaper, som ”han er tilbaketrukket eller urolig”, gi et bastant bilde, mens beskrevet atferd i spesifiserte situasjoner gir et annet. Bruk av enkelte

diagnostiske betegnelser som ”han har trolig ADHD,” kan tilsvarende gi negative assosiasjoner som gå lengre enn observasjonene tilsier, og gi et bilde som kan være vanskelig å endre.

Det kan være en hjelperegel for informasjonsoverføring å tenke at det er mange som kan ha behov for å vite noe om for eksempel bakgrunnen for at et gitt barn oppfører seg slik det gjør, under prinsippet ”need to know”. Det betyr imidlertid ikke at de trenger vite alt. All personlig informasjon som ikke er nødvendig eller nyttig i arbeidet, bør uansett anses som privat og heller ikke deles med andre, selv om den ikke overskrider grensen til privatsfæren (Hesselberg og Tetzchner 2016). Grenselandet mellom ønsket om å vite mest mulig om ”hva noe er” og et mer snevert behov for å vite det som trengs for å kunne møte en gitt atferd eller gjøre et enkeltvedtak, bør være en kontinuerlig diskusjon både internt og med samarbeidspartnerne.

Enkelte instanser kan ha legitime interesser for den informasjonen som tjenesten har samlet inn. Når et kontor melder fra om bekymring for mulig barnevernsspørsmål eller kriminell atferd, eller om en fagperson blir trukket inn som vitner i en rettsak, har kontoret ikke lenger fullstendig kontroll på hvilken informasjon som må gis eller hvordan den brukes. Imidlertid bør det være mulig å vektlegge og få fram begrensninger i den informasjonen som overføres. Når slike situasjoner oppstår kan forberedelser og intern gjennomdrøfting være en forutsetning for ikke å gå ut over det som likevel kan være omfattet av taushetsplikten, for eksempel forholdet til andre personer. Det bør være et lederansvar å sikre at slike forberedelser blir gjennomført.

Gruppe- og organisasjonsrettet arbeid reiser også spørsmål om taushetsplikt og hva det bør informeres om. Det er vanskelig å pålegge en gruppe eller organisasjon taushet om hva de har vært med på, hva som har blitt reist av kritikk, forslag til endringer, nye samarbeidsordninger, gruppesammensetninger osv.. Det er imidlertid viktig å få skapt en felles forståelse og lojalitet til hva som kan sies og hvordan det sies. I tillegg er det viktig å sikre at de som skal ha nødvendig informasjon, får den. Åpenhet og god informere-

ring kan bidra til å hindre utenforskap og unødige nysgjerrighet.

Arbeidsoppgavene som utføres

Fagetikk er og knyttet til de oppgavene som blir utført. I et utredningsarbeid er det spørsmålene som skal avklares, som skal styre det som gjøres. Det betyr at valget av kartleggingsmetodikk skal være evidensbasert, tilpasset barnet, problemstillingen og situasjonen. I tillegg forutsettes det at fagpersonen har kompetanse til å gjennomføre kartleggingen. I de fagetiske retningslinjene til den internasjonale skolepsykologi- organisasjonen er dette beskrevet i punkt 2, a om kartlegging:

”School psychologists use tests or other assessment instruments only after being properly prepared and thus qualified in their use, and use them in the manner in which they were developed and intended” (ISPA 2011).

Organisasjonen for skolepsykologer i USA, NASP, er noe mere detaljert i sine retningslinjer. I punkt 2.3.1:

”School psychologists select assessment instruments and strategies that are reliable and valid for the child and the purpose of the assessment. When using standardized measures, school psychologists adhere to the procedures for administration of the instrument that are provided by the author or publisher or the instrument....” (NASP 2010).

Utredning av minoritetsspråklige og fremmedkulturelle barn er et område med fagetiske utfordringer. Brukes det materiale for norsk-språklige barn kan det gi ”falske positive” som språkvansker, når det mer er snakk om utilstrekkelig erfaring med norsk. Normer på tester for barn som har hatt sin oppvekst i et norskspråklig miljø, er ikke dekkende for barn med annen språkbakgrunn (Aagaard 2011). Om det brukes en test som ikke er normert for den eleven som vurderes og det gis råd om tiltak ut fra resultatene på testen, er det både brudd på en standard for faglig arbeid og en fagetisk overskridelse i og med at tiltakene bryter med en verdi om

tiltakene skal være evidensbasert og tilpasset den enkelte.

Det er et uttrykt politisk ønske om at den pedagogisk-psykologiske tjenesten skal drive kompetansehevende og system- eller organisasjonsrettet arbeid for å legge forholdene bedre til rette for barn med særskilte behov (Kunnskapsdepartementet 1998). Det er uetisk å ikke forebygge vansker når det foreligger kunnskap om årsaker som kan endres. For å gå inn i slikt arbeid er det imidlertid nødvendig å ha grunnleggende organisasjonskunnskap, bl.a. om hvordan organisasjoner kartlegges, hvordan slike prosesser styres, forutsetninger for endringer, tidsbruk, varighet, oppslutning med mer. Som i annet arbeid kan det skapes forventninger om endringer det ikke er mulig å innfri. Samtidig er dette et "populært" arbeidsområde det er lett å bli dratt med i.

En viktig del av arbeidet i den pedagogisk-psykologiske tjenesten er å gi råd og ulike uttalelser. Sakkyndige uttalelser skal både tilfredsstillende formelle krav, uttrykke det enkelte barnets sine behov og formidle dette på en etisk måte. Sterke sider skal også komme fram, imidlertid kan fokus på sterke sider oppleves som et dilemma. Det kan være nødvendig for sikre en utvikling og oppslutning fra den det gjelder, men kan samtidig oppleves som å redusere grunnlaget for et vedtak om spesialundervisning.

Når det gis et råd om behov for tiltak for barn i form av en rapport eller sakkyndig uttalelse, er det en del spørsmål man bør spørre seg sjøl (Hesselberg og Tetzchner 2016):

- *Er jeg bedt om å gi råd, har jeg en legitim grunn til å gi råd?*
- *Er jeg habil i forhold til familien og problemstillingene?*
- *Har jeg kommet nær nok situasjonen, har jeg gitt en god nok beskrivelse av det som er vanskelig og det som fungerer godt?*
- *Har jeg en tilstrekkelig god relasjon til barnet, familien, lærerne og andre relevante personer?*
- *Er det noen spesielle interesser knyttet til de ulike tiltaksalternativene?*
- *Er det gjort en vurdering av mulige konsekvenser av å fortsette som før, av at det ikke blir gjort endringer?*

- *Har jeg fått godt nok fram hvordan barnet og foreldrene ser på situasjonen og hva de ønsker?*
- *Har jeg fått godt nok fram skolens bekymringer og mulige forslag til løsninger?*
- *Har jeg faglig dekning for de rådene jeg gir, erfaringsmessig eller i faglitteraturen?*
- *Har jeg snakket med en kollega som kvalitetssikring?*
- *Er alternative hypoteser og tiltak vurdert?*
- *Er mulige utilsiktede konsekvenser og 'bivirkninger' vurdert?*
- *Driver jeg en helt privat problemløsning, eller er det en del av kontorets eller det lokale hjelpeapparats arbeid?*
- *Har de ulike partene fått den informasjonen de trenger for å utføre sine oppgaver?*
- *Er det innhentet samtykke til å informere andre?*
- *Kan jeg tenke meg å velge disse målene og tiltakene for mitt barn eller meg sjøl?*

I tillegg er det viktig å ta med selve tilbakemeldingsprosessen.

- *Er den tilbakemeldingen og formidlingsformen som er valgt, egnet til å skape klarhet og forståelse for det det gjelder eller kan det bli mystifisering? Blir det brukt et språk som mottakerne forstår? Kan det enkelte barnet kjennes igjen i valg av ord og uttrykk? Er situasjonen egnet til å ta opp vanskelige spørsmål?*

Mange av oppdragene i den pedagogisk-psykologiske tjenesten er svært sammensatt og kan kreve flerfaglig kompetanse. Samtidig utfører den enkelte medarbeider et sjølstendig arbeid. Trygge drøftingsfora, prioriterings- og kvalitetssikringsrutiner er nødvendig også for å sikre at arbeidet som gjøres er fagetisk forsvarlig. Disse rutinene bør vurderes jevnlig.

Framtreden

Arbeidet i den pedagogisk-psykologiske tjenesten medfører ofte møte med mennesker i

nederlagsposisjon eller foreldre og barn som ikke klarer å leve opp til forventete standarder, og lærere som ikke klarer å mestre en klasse eller et enkelt barn. Brukere av de pedagogisk-psykologiske tjenestene har ulike bakgrunn. Vansker med å mestre skolens ulike krav, sosiale og læringsmessige vansker forekommer oftere hos familier med mindre utdanning enn befolkningen for øvrig, samtidig møter tjenesten om lag en tredjedel av alle barn før fylte 16 år. Felles er at de alle skal møtes med respekt.

Arbeid med å avklare ulike vansker hos barn og ungdommer innebærer ofte at det blir skapt god og fortrolig kontakt. For mange er trygghet en forutsetning for å kunne yte det som er representativt for dem, eller fortelle hva som faktisk er vanskelig. "Oppmerksomt nærvær" er en måte å beskrive fagpersonens atferd. Det kan lett skapes forventninger om at tjenesten kan hjelpe til med å løse problemer den ikke kan. Å få skapt realistiske forventninger kan være en fagetisk utfordring. Det gjelder ikke å love mer enn det som kan holdes.

Møtet med mennesker med annen kulturell og språklig bakgrunn gir mange egne utfordringer for hvordan fagpersonene bør framtre. Når det er aktuelt med tolk bør det ikke endre for mye på relasjonen til de snakkes med og deres mulighet for medvirkning. Hvem som har det praktiske hovedansvaret for et barn, kjenner utviklingen og vil stå for eventuell oppfølging kan variere mye. Det behøver imidlertid ikke være den samme som bestemmer. Det er nødvendig å tenke over hvordan familiene skal møtes, informasjon innhentes, tilbakemeldinger og råd gis også fra et språklig og kulturelt perspektiv.

Den internasjonale skolepsykologorganisasjonen, ISPA, beskriver fagetiske regler for framturen. Noen er også regler for alminnelig oppførsel. Det gjelder blant annet om ikke å omtale andre, verken barn, kolleger, foreldre, pedagogisk personell, samarbeidspartnere nedsettende eller fordomsfullt. I konflikter og ved uenighet skal motforestillingene uttrykkes respektfullt (ISPA 2011). I de nordiske psykologers etiske retningslinjer er redelighet og tydelighet framhevet som en del av væremåten (Norsk psyko-

logforening 2008).

I det daglige arbeidet er det ikke til å unngå at en treffer personer det av ulike grunner kan være vanskelig å like. Noen barn kan være vanskelig å oppnå kontakt med, noen foreldre kan være svært kravstore, noen samarbeidspartnere kan være urimelige i sine forventninger om hva tjenesten skal bidra med og finne svar på. Heller ikke alle mennesker er trivelige å omgås. En egen utfordring er å møte samarbeidspartnere som har et menneskesyn og forståelse av barns vansker og tiltaksbehov som bryter fundamentalt med ens eget. En annen utfordring er det når en familie ønsker alternative tiltak som det ikke finnes noe faglig grunnlag for. Det er en fagetisk utfordring at alle samtidig har krav på å bli møtt med respekt, bli tatt hensyn til og få likeverdige tjenester samtidig som enkelte av forestillingene må møtes med faglige argumenter og motforestillinger.

Skal et personale mestre slike vanskelige mellommenneskelige relasjoner er det viktig å være bevisst egne fordommer, eller forforståelse, så de ikke kommer opp som "støy" og reduserer fagpersonenes habilitet. Det enkelte kollegium eller kontor bør etablere et miljø hvor det er mulig å ta opp slike vanskelige spørsmål og å hjelpe hverandre med å finne konstruktive løsninger.

I rollen som fagperson er rådgiving sentralt. Det forventes og etterspørres råd og meninger. Det er lett å svare på dette med å gi råd også når en sjøl ikke har tilstrekkelig dekning for svarene. Det kan være vanskelig å motstå presset på å være sikker, "Det må da vel du vite noe om, som har utdanning for slikt". Det er viktig med ydmykhet overfor begrensningene i egen kunnskap, kunne motstå presset, lytte og ta hensyn til det andre formidler. Gjensidighet i samhandlingen og rutiner for viderehenvisning er og elementer i dette.

Rollekonflikter og relasjoner

Fagpersoner i den pedagogisk-psykologiske tjenesten kan ha mange roller og ulike relasjoner til de det samarbeides med (Hesselberg og Tetzchner 2016). I arbeidet som utreder og

sakkyndig blir forholdet annerledes enn som veileder, mellommann og mekler uansett om upartiskhet og troverdighet er viktige deler. Som talerør for et barn blir perspektivet nødvendigvis noe mer ensidig, men det bør stadig være troverdige framstillinger.

Habilitetsspørsmålet er allment i arbeidet med mennesker. Skal en tjeneste eller avgjørelse være troverdig er det en forutsetning at den som gir den er upartisk. Det skal ikke være bindinger til andre mennesker eller instanser som kan innvirke på resultatet av for eksempel en utredning. Både i kommunal forvaltning, administrativt og politisk, og i rettsvesenet blir habilitet understreket. For eksempel er upartisk opptreden understreket i reglene for forliksråd i Lov om tvistemål i § 8-2-1. Det betyr blant annet at meklere ikke skal ha noen binding til en av partene, ikke skal påtvinge partene en løsning, at det vesentlige er å bedre kommunikasjonen mellom partene og bidra til at det blir fokusert på løsninger (Rønning mfl 2008).

Å være helt upåvirket av det forholdet en har til andre, kan synes vanskelig. Er en imidlertid bevisst på hva som virker inn på egne vurderinger er det lettere å ha kontroll. I politisk sammenheng er det ikke nok at politikeren sjøl kjenner seg habil, vedkommende må også oppfattes slik av andre for at en vurdering blir vurdert som ubunden av uvedkommende interesser. Dette gjelder også for pedagogisk-psykologisk arbeid. Om en fagperson blir oppfattet som "sektorsjefens mann" kan det være vanskelig å gjennomføre en uavhengig veiledning til en lærer eller rektor. Det kan tilsvarende være vanskelig å megle eller være mellommann i en konflikt mellom skole og foreldre om ikke fagpersonen oppfattes upartisk.

Enkelte ganger kan den pedagogisk-psykologiske tjenesten gjøre arbeid for andre instanser, som barnevern og politi. For eksempel kan kompetanse til å snakke med barn som har overvært vold eller andre vanskelige ting, være etterspurt og tjenesten eneste lokale instans som har slik kompetanse. Slikt arbeid innebærer at opplysningene samles inn med annet siktemål enn i ordinært arbeid og at fagpersonen ikke lenger har

kontroll på hvordan informasjonen blir brukt og hvilke konsekvenser den vil få. Dette må kommuniseres til de det gjelder for å unngå rollekonflikter. Å påberope seg taushetsplikt, så "du kan trygt snakke med meg" vil være utilstrekkelig når informasjonen må videreformidles.

I arbeid med barn og ungdommer med ulike omfattende vansker kan det bli langvarig kontakt med familien. Gjennom oppveksten vil arbeidet ofte skifte karakter. Familiens behov for støtte endrer seg. Praktiske råd for hvordan de skal møte barnet kan være aktuelt i en periode, støtte i samarbeidet med andre instanser kan være mer aktuelt i en annen, utredning av skoletiltak og skriving av sakkyndige tilrådninger i en tredje, planlegging av framtida i en fjerde osv. Slikt arbeid kan medføre ganske nære relasjoner og at det blir delt både fortvilelse og glede (Tetzchner, Hesselberg og Schiørbeck 2008). Samtidig er det viktig at en slik nær relasjon ikke blir utnyttet av fagpersonen til personlig gevinst, eller at det blir vanskelig å ta opp konflikter og ømtålige spørsmål.

Tjenestens mulighet for å kunne ivareta sine primære oppgaver er helt avhengig av omdømmet, at den blir oppfattet som upartisk og innehar nødvendig kompetanse. De interne rutinene bør ha med gjennomdrøfting av slike spørsmål.

RUTINER FOR ETISK PRAKSIS

En praktisk anvendelig fagideologi for å kunne møte prioriteringsspørsmål og framtre fagetisk ansvarlig er både et individuelt ansvar for den enkelte fagperson og et kollegialt anliggende. En undersøkelse fra USA fant at det var spesielt vanskelig å framføre kritikk til kollegaer (McNamara og Jacob 2008). Det bør være et kollegialt felles ansvar å skape et fagmiljø og rutiner som gjør det mulig å ta opp slike vanskelige spørsmål. Det påligger i tillegg ledelsen et særlig ansvar.

Mange etiske beslutningsprosesser og refleksjonsmodeller har likhetstrekk. Det gjelder å få klargjort hva som skal avgjøres, hva som er relevante fakta, hva det kan velges mellom og hvilke konsekvenser de ulike valgene har på kort og lengre sikt. Om det er spørsmål om en

interessekonflikt, må det avklares hvilke parter som har hvilke interesser i utfallet. Det kan være nødvendig med grundig leting for å finne gode alternative løsninger.

Noen kontrollspørsmål kan være nyttige (etter Eide og Aadland 2008, Norsk psykologforening 1998, Raines og Dibble 2014):

- *Er handlingen i tråd med lover, retningslinjer og etiske prinsipper?*
- *Innfrir handlingen de overordnede verdiene jeg står for?*
- *Er handlingene i tråd med det tjenesten står for og det ansvar og tillit den skal ha?*
- *Har jeg søkt veiledning?*
- *Har jeg drøftet spørsmålene med kollegaer, eventuelt med overordnet?*
- *Kan jeg stå for handlingen om den ble kjent for kolleger eller offentlig kjent?*
- *Ville jeg gitt et tilsvarende råd til en kollega?*
- *Ville jeg behandlet et annet barn, eventuelt mitt eget barn slik?*
- *Ville jeg ha ønsket en slik handling om det var meg det gjaldt?*

Det er nødvendig med en etisk beredskap for å møte vanskelige spørsmål. Faste interne rutiner for å få tatt opp fagetiske- og prioriteringsspmåål til diskusjon kan være en løsning. Det er neppe nok å ta sjeldne og store diskusjoner. Rutinene må inn som en kvalitetssikring i det daglige arbeidet. Det er et lederansvar at dette blir gjennomført.

AVSLUTNING

Det er viktig å være forberedt på hvordan et barn skal møtes. Å vise respekt kan være nødvendig for å få tillit. Dette er viktig både for å få gode nok data til å gi råd, men og for å sikre at de blir involvert i arbeidet med egen situasjon. Forberedelse er også nødvendig for møter med foreldre, lærere og ulike samarbeidspartnere. Forberedelse skal også gi etisk beredskap for vanskelige situasjoner og spørsmål som kan dukke opp.

Det kan høres så fint ut, nesten luksuriøst, å reflektere over etiske dilemmaer både alene og

sammen med kolleger, men er dette mulig å få til i en stresset arbeidssituasjon? Tidsbruken behøver imidlertid ikke å være så stor. Det handler også om rutiner og system. Tid bør settes av i arbeidsplan og daglige rutiner. Det er ikke nok å gjøre slike avklaringsdrøftinger en sjelden gang, de må også vedlikeholdes. Både NASP og ISPA sine fagetiske retningslinjer er så detaljerte og omfattende at de godt kan brukes som hjelpemiddel for å vurdering av egen praksis, sjøl om tjenestene og arbeidsoppgavene er forskjellige i de enkelte landene.

Tar alt dette mye tid? Det kan selvfølgelig brukes unødig tid. Tidsbruken er imidlertid viktig å prioritere om tjenestens troverdighet og faglighet skal opprettholdes.

Referanser

Barneombudet

(2017). *Uten mål og mening, elever med spesialundervisning i grunnskolen*. Oslo: Barneombudets fagrapport 2017

Boccio, D. E.

(2015). *Preventing and resisting administrative pressure to practice unethically*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists, Ethics Advisory Bulletin. www.nasponline.org

Bruun-Hansen, T. og Nilsen, A.-B.

(1984). *Fremveksten av norsk skolepsykologi*. I: P. A. Holter, S. Magnussen og S. Sandsberg (red.), *Norsk psykologi i 50 år* (s. 103–119). Oslo: Universitetsforlaget.

Eide, T. og Aadland, E.

(2008). *Etikkhåndboka for kommunens helse og omsorgstjenester*. Oslo: Kommuneforlaget.

Forente nasjoner, FN

(2003). *FNs barnekonvensjon, norsk revidert utgave*. www.fn.no

Fylkesmannen i Oppland

(2013). *Endelig tilsynsrapport, spesialundervisning Søndre Land*. Lillehammer: Fylkesmannen i Oppland.

Fylling, I. og Handegård, T. L.

(2009). *Kompetanse i krysspress*,. Bodø: Nordlandsforskning, Rapport 2009/5.

Hesselberg, F og Tetzchner, S. von

- (2016). *Pedagogisk-psykologisk arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hesselberg, F.
(2002). Synspunkter på organisering og utvikling av PP-tjenesten. *Skolepsykologi*, 37 (7), 39–44.
- International School Psychology Association, ISPA
(2011). *ISPA Code of Ethics*. <http://resources.iupsys.net>.
- Kahneman, D.
(2012). *Tenke, fort og langsomt*, Oslo: Pax.
- Kjønstad, A.
(2009). *Taushetsplikt om barn*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Kunnskapsdepartementet
(1998). *Opplæringsloven*.
- Leach, M. M. og Oakland, T.
(2007). Ethics standards impacting test development and use: A review of 31 ethics codes impacting practices in 35 countries. *International Journal of Testing*, 7, 71–88.
- McNamara, K. M. og Jacob, S.
(2008). *Making ethical decisions in challenging situations*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Mendes, S. A., Nascimento, I. M. G., Abreu-Lima, I. M. P. og Almeida, L. S.
(2015). A study of the ethical dilemmas experienced by school psychologists in Portugal. *Ethics and Behavior*. Doi: <http://dx.doi.org/10.1080/10508422.2015.1029047>
- Molven, O. og Stavrum, A.
(2008). *Veilederen: Taushetsplikt og samhandling i kommunalt arbeid for barn – ungdom – familier*. Oslo: Diakonhjemmets Høgskole.
- National Association of School Psychologists, NASP
(2010). *Principles for professional ethics*. Bethesda, MD: National Association of School Psychologists.
- Nielsen, B.
(2014). *PPR håndboken*. København: Dansk Psykologisk Forlag.
- Norsk Psykologforening.
(1998). *Etiske prinsipper for nordiske psykologer*. Oslo: Norsk Psykologforening.
- Raines, J. C. og Dibble, N. T.
(2013). Ethical decision making in school mental health. I: C. Franklin, M.- B. Harris og P. Allen-Meares (red.), *The school services sourcebook* (s. 37–49). Oxford: Oxford University Press.
- Rønning, K., Siljeholm, W., Reusch, C., Røed, D. og Taraldsrud, L. S.
(2008). *Forlikrådet*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Sorkmo, J.
(2010). *Siste epoke i mer enn 100 års spesialpedagogikk. En faktafremstilling*. Gjøvik: Statped.
- Strand, N.
(2005). WISC-III skaper uro. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 42, 519–521.
- Sundberg, H., Egeland, J., Andreassen, T. H. og Stensli, O.
(2006). Sammenligning av WISC-R- og WISC-III-skårer i et klinisk utvalg: Svakheter i WISC-III-normer eller foreldete WISC-R-normer? *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 43, 476–481.
- Tetzchner, S. von, Hesselberg, F. og Schjørbeck, H.
(2008). *Habilitering*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet
(2015). *Tilsyn med veiledning skaper endring. Fylkesmennenes tilsyn med opplærings- og barnehageområdet i 2015*.
- Vold, J.E.
(1969). *Kykelipi*. Oslo: Gyldendal
- Aagaard, K. E.
(2011). *Den språklige faktor*. Oslo: Doktorgradsavhandling, Psykologisk institutt, Universitetet i Oslo.

Finn Hesselberg

Jordheimsvegen 91

2960 Røn.

Telefon 975 64 610

e-post finn.hesselberg@gmail.com