

# «HVA KREVER AKTIVITETEN?»

## Et historisk blikk rettet mot hvordan studenter kan innlemmes i ergoterapeuters kliniske resonnering ved hjelp av aktivitetsanalyse

Av Gunn Nilsskog



*Gunn Nilsskog er ergoterapeut, sosiolog og høyskolelektor ved Institutt for helse- og omsorgsfag ved Universitetet i Tromsø, Norges arktiske universitet.  
E-post: [gunn.nilsskog@uit.no](mailto:gunn.nilsskog@uit.no)*

### INNLEDNING

«Aktivitetsanalyse» har vært en identitetsmarkør for ergoterapeuter siden utdanningen startet i Norge i 1950-årene. Aktivitetsanalyse har vært omtalt som vår kjernekompetanse og det unike som skiller ergoterapeuter fra andre profesjoner. Metoden er beskrevet i en rekke lærebøker og inngår i alle utdanningsprogram. Det er i midlertid ikke ensbetydende med at alle generasjoner ergoterapeuter har hatt samme forståelse for hva aktivitetsanalyse handler om.

Gjennom 1990-årene ble det stilt mange spørsmål til profesjonens bruk av aktivitetsanalyse. «Er det mennesker eller aktiviteter vi analyserer?», spurte Gunner Gamborg i 1998. Etter hvert ble spørsmålet belyst gjennom artikler og lærebøker fra flere forfattere. Nåtidens lærebøker presenterer et stort mangfold av aktivitetsanalyser med stor variasjon av både titler, begrep og metoder. Dette setter sitt preg på undervisningen og skaper debatt både blant studenter, lærere og praksisveiledere tilknyttet UiT, Norges arktiske universitet.

For å forstå dette mangfold av analyser og hvordan det fortsatt

påvirker dagens diskurs, skal vi ta et kort historisk tilbakeblikk på hvordan aktivitetsanalyse har vært definert og utviklet i faget.

### GRUNNLAGET

Creighton (1992) belyser historisk hvordan begrepet «aktivitetsanalyse» ble hentet fra industrien til ergoterapifaget i begynnelsen av 1900-tallet. Industrien var opptatt av å standardisere jobbene for å øke produksjonen. Hensikten med analysene var å finne fram til de mest produktive og minst fysisk belastende måtene å gjennomføre arbeidsoppgaver på. Fokus var rettet mot arbeidernes bevegelser. Disse analysene ble videreutviklet og brukt til rehabilitering av soldater etter første verdenskrig. Gjennom mellomkrigstiden utviklet ergoterapeuter aktivitetsanalyser av ulike håndverksaktiviteter. Disse analysene ble i mange år brukt i arbeidet med mennesker med fysiske funksjonshemninger. Etterhvert ble det utviklet aktivitetsmanualer for opptrening av muskulatur (Creighton 1992). Disse aktivitetsanalysene var basert på studier av den fysiske menneskekropp i relasjon til maskin og/eller oppgaver.

Innen psykiatrien var aktivitetenes krav til bevegelser mindre interessant. Håndverksaktiviteter derimot ble klassifisert ut fra egenskaper eller anvendelsesmuligheter (Creighton 1992). Aktivitetene ble analysert ut fra spørsmål som: Var aktiviteten egnet til å kanalisere aggresjon eller fremme selvfølelse? Passet aktiviteten til kvinner eller menn? Var den for enkel eller for komplisert? Hvilket utstyr krevde aktiviteten?

Studentene gjennomførte og analyserte mange forskjellige aktiviteter gjennom utdanningsforløpet for å finne dens «karakteristika». De overordnede overskriftene i disse analysene omhandlet hvilke fysiske og psykiske prosesser som krevdes og/eller kunne igangsettes ved hjelp av utvalgt aktivitet. Var aktiviteten egnet og hadde den en realistisk overføringsverdi til yrkeslivet? Kunst- og håndverksaktiviteter ble utforsket og brukt i terapeutisk arbeid på institusjoners arbeidsstuer og verksteder. Dette var kjente aktiviteter fra håndarbeidsfaget i skolen eller fra studentenes oppveksthjem.

Gjennom aktivitetsanalyse lærte studentene hvordan de fysisk kunne legge til rette for og gjennomføre mange av disse aktivitetene sammen med pasienter. De lærte også anvendelse av en del begrep fra psykologi og anatomi. Det som ikke ble sagt eksplisitt, men som de kanskje lærte mest av gjennom dette faget, var egen kultur. I refleksjoner om hvem aktiviteten passet for, brukte studentene sine innlærte verdier og oppfatninger om nordmenn i ulike aldre, klasser og kjønn. De lærte også hvilke aktiviteter som tilhørte institusjonshelsetjenesten i Norge. Faren ved denne type læring kunne bli en sementering

av fordommer og hva som passet for «de andre» å holde på med. Mennesket som subjekt var fraværende gjennom disse analysene. Fokus ble rettet mot «aktiviteten i seg selv» eller «aktiviteten som den normalt utføres». Selv om denne form for aktivitetsanalyse dominerte utdanningene til og med 1970-årene, betyr det ikke at den er borte fra faget.

### UTVALGTE REFERANSERAMMER

Gjennom 1980-årene tok ergoterapeututdanningene i Norge i bruk et utvalg av teoretiske referanserammer med nevrologisk/utviklingsteoretisk, biomekanisk, kognitivt/perseptuelt, psykoanalytisk og adferdsteoretisk perspektiv. Teorier fra ulike fag tilknyttet aktivitetsanalysene medførte ny forståelse og nye endringer (Creighton 1992). Hver referanseramme inkluderte et unikt perspektiv i utvalg og bruk av aktivitet. Lærebøker i aktivitetsanalyse kombinerte gjerne ulike teoretiske referanserammer i samme analyse (Watson 1997, Lampion 1996, Hersch 2005). Fortsatt var det «aktiviteten i seg selv» som ble analysert uten at aktivitetsbegrepet var problematisert. Menneske som subjekt var fraværende også i disse analysene. Ergoterapeutene kunne bruke de samme teoretiske referanserammene til å forklare pasientenes problemer.

### «AKTIVITET» OG «VIRKSOMHET»

Da vi nærmet oss slutten av 1990-årene, hadde aktivitetsperspektivet i faget vært drøftet i mange år gjennom ulike praksismodeller. Det ble foreslått å lage analytiske skiller mellom aktivitet (activity) og virksomhet (occupation). Pierce (2001) definerte virksomhet som en persons personli-

ge konstruerte her-og-nå-erfaring innen en unik kontekst. Aktivitet definerte hun som en mer generell, kulturell delt idé innen en handlingskategori. Virksomhet og aktivitet er nært knyttet til hverandre, fordi personens erfaring er skapt av, og skapes av, de kulturelle delte idéene.

Dette resonnementet blir så forsøkt innlemmet i aktivitetsanalytelitteraturen gjennom Elisabeth Crepeaus (2003) beskrivelse av tre former for aktivitetsanalyser på ulike nivå. Hun navnga dem som «aktivitetsanalyse» (activity analysis), «virksomhetsbasert aktivitetsanalyse» (occupation-based activity analysis) og «teorifokusert aktivitetsanalyse» (theory-focused activity analysis). Gjennom den sistnevnte formen bevarte hun den aktivitetsanalyseformen vi kjente igjen fra 1980-årene med ulike teoretiske referanserammer. Crepeaus nye inndeling synliggjorde det som hadde vært konfliktlinjen mellom lærere fra ulike generasjoner i 1990-årene med hensyn til hva som skulle defineres som aktivitetsanalyse. Alle fremgangsmåtene kunne defineres som aktivitetsanalyse! Aktiviteten kan analyseres både som en abstrakt kategori og mennesket som subjekt med sine aktiviteter. Crepeau avvirket etterhvert den «teorifokuserte aktivitetsanalyse» og innlemmet den i «aktivitetsanalyse» (2009, 2014).

Det florerer med ulike navn og definisjoner av aktivitetsanalyser. Bundgaard og Bulow (2013) har laget en oppsummering av hvordan ulike forfattere i faget beskriver og navngir ulike former for aktivitetsanalyse. De foreslår selv inndeling i «analyse av betydningsfull aktivitet» og «aktivitetsanalyse»; en todeling som i det



*Studentene deler aktivitetshistorier for å bli oppmerksomme på at det som har betydning for meg, ikke trenger å ha betydning for andre. Foto Colourbox*

store samsvarer med Crepeaus beskrivelser. Thomas (2012) har i etterkant gitt ut en lærebok som heter «Virksomhetsbasert aktivitetsanalyse» (Occupation-Based Activity Analysis). Det er nærliggende å dra parallell til Crepeaus «virksomhetsbaserte aktivitetsanalyse», men slik er det ikke. Størstedelen av boka inneholder det som Crepeau betegner som «aktivitetsanalyse».

For en nybegynner i faget er det lett å gå seg vill i alle betegnelsene. Hvordan skal vi i denne jungelen støtte studentene i å lære noe meningsfullt om ergoterapeuters kliniske resonnering gjennom undervisning i aktivitetsanalyse?

### **UNDERVISNING I VIRKSOMHETS- OG AKTIVITETSANALYSE**

Å trene seg i å resonnerer som ergoterapeuter er en møysommelig prosess både for studenten, utdanning og praksisfelt. Hvilke grunnleggende begreper fra faget skal studentene ha integrert gjennom undervisning før de skal ut i sin første praksis? Det finnes ikke et entydig svar på dette, og

mange pedagogiske varianter har vært prøvd ut.

Ved utdanningen i Tromsø har vi det siste tiåret valgt å introdusere Crepeaus «virksomhetsanalyse» og «aktivitetsanalyse» det første studieåret. Gjennom virksomhetsanalysene velger studenter aktiviteter som har betydning for egne hverdagsliv. De skriver egne aktivitetshistorier for å bevisstgjøre seg hvilke aktiviteter som har betydning i egne liv. De deler aktivitetshistoriene for å bli oppmerksomme på at det som har betydning for meg, ikke trenger å ha betydning for andre. Mennesket som subjekt er i sentrum i disse analysene. Tanken er at studenter som er bevisste på egen aktivitetsidentitet, lettere kan skille mellom egne og pasientenes preferanser. Studentene skal med sitt nyervervede aktivitetsperspektiv kunne møte sine pasienter som handlende subjekter med egne unike aktivitetsidentiteter.

I samme tidsperiode som vi jobber med virksomhetsanalysene, har studentene undervisning i anatomi. Da analyserer vi

menneskets bevegelser i enkle aktiviteter, noe som vi i faget ofte benevner som biomekanisk aktivitetsanalyse (Kielhofner 2009). Her får vi studert og analysert mennesket som objekt, samtidig som vi blir bevisste på at det er mange måter å bevege kroppen på når vi gjør de samme aktivitetene. Hvis vi i undervisningen skal ha nytte av det analytiske skillet mellom virksomhet og aktivitet, kan vi her gå inn og drøfte om vi har spesielle forventninger til hvordan mennesket skal bevege seg i en gitt aktivitet i en gitt kulturell kontekst. Det er betimelig å spørre om hvor stor variasjon vi tåler før vi betrakter det som et avvik som vi vil reparere?

Litteraturen innen aktivitetsanalyse problematiserer i liten grad de ulike teoretiske perspektivene som vi anvender i faget. Analyseskjemaer kan inneholde en salat av begreper fra ulike teoretiske perspektiv (Hersch 2005, Thomas 2012). I en klientsentrert praksis trenger studentene å være seg bevisst hvilke teoretiske perspektiv som betrakter mennesket som subjekt, og hvilke perspektiv som betrakter mennesket som objekt. Hver teori betrakter en begrenset del av menneskelige egenskaper og utelukker mange. Studentene trenger å oppøve ydmykhet, bevissthet og kunnskap om når det er relevant å trekke inn en teori som reduserer mennesket til objekt, men samtidig gir hjelp til å forstå en aktivitetsutfordring. Av denne grunn anvender vi ikke de omfattende skjemaene fra lærebøkene, men analyserer virksomheter og aktiviteter ut fra bestemte perspektiv underveis i studiet.

Som eksempel kan vi vise til hvilken tilnærming som kan være aktuell når studentene lærer om

ergoterapi ved nevrologiske/kognitive vansker. De får da grunnleggende innføring om kartleggingsmetoden PRPP (Perceive, Recall, Plan and Perform). Hensikten er å identifisere kognitive og perseptuelle vansker hos klienter og vurdere hvilke konsekvenser dette har for utførelse av aktiviteter. Studentene anvender oppgaveanalyse og prosessanalyse med utgangspunkt i video med klienter som utfører hverdagslige aktiviteter. Metoden er tidligere presentert i Ergoterapeuten (Jentoft, Chapparo og Ranka, 2006).

Faglitteraturen som omhandler aktivitetsanalyse fremstår utfordrende fordi den drar med seg historien samtidig som den forfekter analytiske skiller mellom virksomhet og aktivitet. Aktivitetsanalyser som er løsrevet fra menneskets handling, krever våkenhet i forhold til hvilke begrep som kan anvendes i analysen. Begrep som er knyttet til mennesket som subjekt, hører ikke hjemme i slike analyser. Et eksempel fra Hersch (2005) er en «analyse av kjeksbaking» hvor aktiviteten analyseres utifra terapeutisk anvendbarhet. Studenten skal her vurdere om aktiviteten kan føre til klienttilfredsstillelse, og om den kan forbedre livskvalitet, noe som er en absurd oppgave. Opplevd tilfredshet eller oppnådd livskvalitet skal knyttes til enkeltmenneskes fortolkning av erfaring. Likeledes er det med mange andre begrep fra Hersch sine aktivitetsanalyser.

Når vi gjennom mange generasjoner med aktivitetsanalyse har uttalt at «aktiviteten stiller krav», er det som vi har gjort fysiske, kulturelle og sosiale forventninger om til en slags menneskelig skikkelse. «Å stille krav» bruker vi ellers vanligvis i norsk språkdrakt

å knytte til en mellommenneskelig kontekst. Et annet velkjent begrep fra aktivitetsanalytelitteraturen er «aktiviteten som den normalt utføres». Når vi bruker slike utsagn, må vi problematisere hvem som har satt normalitetsstandarden. Selv om vi har fått mange gode alternative måter å beskrive ergoterapeuters kliniske resonnering på, tar det nok noen generasjoner før språkdrakten fra 1970-tallet er ute av faglitteraturen.

### AVSLUTNING

Faglitteraturen om aktivitetsanalyse har vært i endring gjennom profesjonens historie, men begrep fra hele perioden er fremdeles i bruk. Når forfatterne beskriver analyser med bruk av mange ulike begrep, er det vanskelig for en nybegynner i faget å lese seg til hva aktivitetsanalyse handler om. Bruk av erfaringsbaserte undervisningsmetoder er nødvendig for å oppnå kompetanse i klinisk resonnering. Likeså er det viktig at studentene oppøver kritisk holdning til begrep og teorier som brukes i disse analysene.

For fremtidens aktivitetsanalyser ønsker vi en nærmere dialog mellom utdanning og praksisfelt. Vi må unngå at studenter kommer fra utdanningene til praksisplasser med skjemaer som de er bedt om å utfylle som «skoleoppgaver». Aktivitets- og virksomhetsanalyser må ha en forankring på den unike arbeidsplassen, slik at studentene får en realistisk trening i klinisk resonnering mens de er i praksis.

### Kilder:

Bundgaard, K.M. og von Bulow, C. (2013): «Aktivitetsanalyse i ergoterapi» i Brandt, Å., Madsen, A.J., Peoples, H.: *Basisbog i ergoterapi*. København:

- Munksgaard  
Creighton, C. (1992): «The Origin and Evolution of Activity Analysis». *American Journal of Occupational Therapy*. 46(1), 45-48  
Crepeau, E. (2003): «Analyzing occupation and a ctivity: A way of thinking about occupational performance» i Crepeau, E.B., Cohn, E.S. og Schell, B.A.B (red): *Willard & Spackman's Occupational Therapy*. Tenth Edition. Philadelphia: Lippicott Williams & Wilkins  
Crepeau, E.B. and Boyt Schell, B.A. (2009): «Analyzing Occupations and Activity» I Crepeau, E.B., Cohn, E.S. og Schell, B.A.B.(red): *Willard & Spackman's Occupational Therapy*. Eleventh Edition. Philadelphia: Wolters Kluwer/Lippicott Williams & Wilkins  
Crepeau, E.B., Boyt Schell, B.A., Gillen, G. og Scaffa, M.E. (2014): «Analyzing Occupations and Activity» I Crepeau, E.B., Gillen, G. og Scaffa, M.E. (red): *Willard & Spackman's Occupational Therapy*. Twelfth Edition. Philadelphia: Wolters Kluwer/Lippicott Williams & Wilkins  
Gamborg, G. (1998): «Aktivitetsanalyser: Er det aktiviteter eller mennesker vi analyserer?» *Ergoterapeuten (Danmark)*, nr 4, 4-9.  
Hersch, G., Lamport, N., og Coffey, M. (2005): *Activity Analysis. Application to Occupation*. Thorofare: Slack Incorporated  
Jentoft, R., Chapparo, C. og . Ranka, J. (2006): «PRPP - en ergoterapeutisk kartleggingsmetode basert på observasjon». *Ergoterapeuten* 2006 (6) s. 28-34  
Kielhofner, G. (2009): *Conceptual Foundation of Occupational Therapy Practice*, 4th ed. Philadelphia: F.A.Davis Comp.  
Lamport, N., Coffey, M. og Hersch, G. (1996): *Activity Analysis & Application.3.rd ed*. Thorofare: Slack Incorporated  
Thomas, H. (2012): *Occupation-Based Activity Analysis*. Thorofare,NJ: Slack Incorporated  
Watson, D. (1997):*Task Analysis. An occupational Performance Approach*. Bethesda: American Occupational Therapy Association