

# Refleksioner over reflekser

af **Gudrun Gjesing**, specialergoterapeut i børn og reflekterende praktiker

I juni fik jeg en opfordring fra Bente til at skrive et bidrag til dette temanummer om reflekser. Det gør jeg hermed med glæde.

Jeg har været børneergoterapeut i snart 30 år, og i den periode er der sket utrolig meget i forhold til såvel teorier som praksis inden for arbejdet med børn — ikke kun det ergoterapeutiske. Det skyldes såvel forskning som de praktiske erfaringer, vi praktikere gør os gennem vores daglige arbejde.

”Praksis er ikke underordnet teorien, men den er ofte dens forløber” som nordmanden Liv Duesund udtrykker det 1).

Jeg lærer utrolig meget af det daglige, praktiske samvær med børn og disse børns nære voksne; og det præger og ændrer til stadighed min praksis. Og jeg lærer meget af at holde mig ajour med nyeste teorier inden for børneergoterapi og inden for bl.a. neuropædagogik.

Gennem alle årene har jeg også forsøgt at gøre min tavse viden talt gennem at holde foredrag og kurser samt gennem omfattende skrivelser 2).

## *Paradigmeskift*

For nogle er det skræmmende, utrygt eller irriterende, når vi får nye teorier, som medfører, at vi må og skal ændre vores praksis, mens det for andre er med til at holde ens engagement levende. Når nye paradigmer opstår, betyder det, at vi må forkaste noget af ”plejer” — vores eget teoretiske fundament vakler for en tid, indtil vi opnår en ny balance mellem nye paradigmer og vores praksis og dermed vores tilgang til børnene. Det, vi kan finde mest frustrerende ved videnskab, er, at det, der er ”sandheden” i dag, kan blive forkastet i morgen – og omvendt. Det betyder ikke nødvendigvis, at vi var galt på den dengang og har ret nu. Det er bare sådan, at vores viden vokser hele tiden, og hen ad vejen må vi aflære noget, som vi troede var sandt – og aflæring er som regel altid sværere end indlæring!

Jeg oplever nye paradigmer som spændende, udfordrende og udviklende. I mit arbejde med børnene og deres nære voksne har jeg ofte gennem årene oplevet, at teorierne ikke passede til den virkelige virkelighed, jeg arbejdede i — og så har jeg længtes efter og søgt efter nye forståelser og formuleringer, der svarer til det, jeg oplever og erfarer i praksis.

"I tilfælde af uoverensstemmelse mellem kortet og terrænet, bør man følge terrænet". Det er et gammelt, norsk råd til fjeldvandrere, og det er godt at følge, såvel i terrænet som i arbejdet med børn!

### *Ændring af fokus*

Børneergoterapi har gennem de sidste 30 år bevæget sig fra en såkaldt professionsorienteret praksis, over en klientorienteret praksis hen imod en klientcentreret praksis. Et udtryk for vores nuværende praksis kan være sætningen: "Det kan godt være, at jeg *ved mest*, men barnet og familien *ved bedst!*" — når det drejer sig og deres ønsker og behov i forhold til vores tilbud om rådgivning, kompensering, træning og behandling.

WHO's nye klassifikation af funktionsevne, ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) og udgaven til børn og unge, ICF CY, hvor "CY" står for "Children and Youth", giver bl.a. børneergoterapeuter nyt fokus og nye "ord" til at beskrive deres praksis og til at sætte mål sammen med barnet og dets nære voksne i forhold til barnets leg, aktivitet og deltagelse 3). Og fokus på "aktivitet og deltagelse" har faktisk altid været ergoterapeutiske kerneydelser snarere end "kropsniveau" er det! Dette har også været med til at få mit fokus væk fra "defektologi" på kropsniveau og træning og behandling af børns vanskeligheder i særlige rum med særlige rekvisitter hen til at få fokus på resurser og muligheder, på i højere grad at analysere børns legende evne, deres hverdags-omgivelsers hæmmende og fremmende betydning for deres leg, aktivitet og deltagelse.

### *Har endnu ikke lært ...*

For mig handler det ikke om at beskrive vanskeligheder, men beskrive resurser, potentialer og så noget, et barn endnu ikke har lært. Denne sidste formulering indikerer,

at hvis børnene gives mulighed for at eksperimentere og øve — måske under kyndig vejledning — så kan de lære det, og læringen kan endda gå som den rene leg!

Børnene føler sig dermed ikke og opleves ikke – måske i mere end én forstand –  
*kropumulige!*

”At lære er at famle i mørke, blind og stum,  
at sprænge eller samle sit eget himmelrum ...”

skriver Halfdan Rasmussen i en sang. Jeg synes disse linjer så fint beskriver denne læringsproces, hvor vi forældre, dagplejere, pædagoger, lærere og terapeuter og andet godtfolk skal være ledestjerner for barnet i dets egen læringsproces. Vi skal forsøge at skabe læringslandskaber, som er så spændende, så barnets nysgerrighed pirres til at eksperimentere og øve sig — og dette kan kun ske, hvis rekvisitterne og aktiviteterne alle er motiverende og inden for det enkelte barns aktuelle nærmeste udviklingszone. Se eksempel fra vandaktivitet 4).

### *Reflekser*

Hver gang jeg hører ordet ”reflekser”, tænker jeg straks på en anden sang af Halfdan Rasmussen, hvor han skriver: ”Hvad er det dog for en slags reflekser, der kalder pindsvin og tudse frem?” — og dér må jeg melde pas!

Men jeg vil nu forsøge at beskrive mine for tiden bedste hypoteser til forståelse af begrebet ”reflekser” i forhold til børn — det sete afhænger jo som bekendt af øjnene, der ser!

Når jeg skriver eller taler om ”reflekser” kalder jeg det ”automatiske repeterende tendenser, tilbøjeligheder eller reaktioner” 5 + 6).

Og jeg opdeler i tre forskellige former for motoriske reaktioner: vitale-, primære- og erhvervede reaktioner 7).

*Vitale reaktioner* er en vuggegave – de er hensigtsmæssige, medfødte og dominerende hele livet. Deres funktion er at sikre vores overlevelse, og at vi ikke skader os selv. Eksempler på vitale reaktioner er åndedræts-, puls-, synke-, hoste-, nyse-, bræk-, blinke- og grådreaktioner.

Vi kan for en kortere periode bevidst vælge – via impulser fra det limbiske system – at styre og undertrykke disse reaktioner, men efter et stykke tid vil vi ikke kunne det mere.

*Primære motoriske reaktioner* er også en vuggegave – de er hensigtsmæssige og medfødte. De giver spæd- og småbørn overlevelseshensigtsmæssige og udviklingsmuligheder, inden børnene (sekundært/efterfølgende) lærer sig at udvikle bevidst kontrol over deres bevægefunktion.

Eksempler på primære reaktioner er stræk-, søge-, sutte- og dykkereaktioner samt hænder og fødders gribereaktioner.

Nogle kalder fortsat disse reaktioner for "primitive reflekser". Jeg synes denne betegnelse er misvisende og nedsættende, for disse reaktioner er særdeles nyttige i den periode af udviklingen, hvor de let udløses – de er spædbørns første hensigtsmæssige bevæge- og handlestrategier. Med tiden og øvelsen lærer børn at udvide deres bevægerepertoire og handlestrategier med flere, fleksible og varierede løsningsmuligheder på en motorisk opgave, tilpasset den aktuelle kontekst.

De primære motoriske reaktioner forsvinder ikke af sig selv – og de skal efter min opfattelse heller ikke forsvinde. Jeg tror ikke på, at "skaberens m/k" ville udstyre mennesket med reaktioner, som vi skulle ha' besvær med at træne væk/aflære efter få måneders brug.

Men vi skal sikre, at alle børn får lært, udvidet og udviklet deres bevægerepertoire med flest mulige fleksible og varierede handlestrategier, så de ikke må nøjes med at klare sig med de primære motoriske reaktioner.

*Erhvervede motoriske reaktioner* er – som ordene siger – ikke medfødte, men noget, vi lærer os gennem aktiv, kropslig ageren i en foranderlig verden.

Eksempler på erhvervede motoriske reaktioner er kroppens holdnings- og afværgereaktioner, armenes og benenes faldreaktioner, tilte- eller vippereaktioner foruden alle de automatiske reaktioner, vi hver især specialiserer os i at lære ud fra den kultur, vi lever i og de udfordringer, vi møder. Se konkrete eksempler i 5 + 6).

I mange år var det god terapi efter fx Bobath behandlingskonceptet, at børn med cerebral parese ("spastikere") skulle aflære/lære at hæmme primitive reflekser og træne dem væk, så de kunne lære "normale" bevægelser. Det var dengang, man opfattede hjernen ud fra en "refleksmodel" og en "hierarkisk model", og før man tænkte hjernemodeller ud fra dynamiske systemteorier.

Jeg er også blevet inspireret til en anderledes opfattelse af "reflekser" i forbindelse med teoretiske og praktiske studier – for mere end tyve år siden – af det ungarske Petö-konceptet eller Conductive Education, hvor børn med cerebral parese hele tiden i naturlig sammenhæng træner hensigtsmæssige daglige færdigheder – de udvider deres bevægerepertoire og handlestrategier, uden overhovedet at skele til deres "abnorme eller primitive reflekser". Og det er fantastisk at opleve, at dette koncept fortsat lever op til nyeste paradigmer om læring om at udvide bevægerepertoire og handlestrategier.

### *Konklusion*

Så for mig har fokus på "reflekser" kun ringe mening og betydning – også i forhold til børn, man kalder motorisk usikre. Også i forhold til dem mener jeg, at vi skal flytte fokus fra at "træne noget væk" til at ha' fokus på at sikre, at børnene får mangfoldige muligheder for fleksibelt og varieret at udvide deres bevægerepertoire og handlestrategier på en måde, hvor det er lysten, der driver værket. Og det skal – så meget det overhovedet er muligt – ske i barnets nære og virkelige verden og sammen med andre børn.

I min ordbog har der således i mange år ikke været noget, der hedder "normale eller korrekte bevægelser", og heller ikke dets modsætning – "unormale eller abnorme bevægelser". I min ordbog hedder det, at bevægemønstre kan være mere eller mindre funktionelle og hensigtsmæssige, og at børn kan have et begrænset eller stort bevægerepertoire og mange handlestrategier.

Og reflekter så lige over dette her til sidst:

lyder det ikke mere motiverende og positivt ladet, at vi gennem eksperimenteren og øvelse kan lære at udvide vores bevægerepertoire og vores handlestrategier i modsætning til, at vi skal bøvl med at aflære ved at træne dårligt fungerende/ abnorme reflekser væk for så at skulle lære korrekte/normale bevægelser!

Men måske har vi en tendens til, at når vi ikke kan måle det, der er vigtigt, lægger vi vægt på det, der kan måles!

## *Referencer*

- 1) Duesund, Liv: Kropp, kunnskap og selvoppfatning. Universitetsforlaget 1995
- 2) [www.gjesing-haderslev.dk](http://www.gjesing-haderslev.dk)
- 3) [www.ICF.marselisborgcentret.dk](http://www.ICF.marselisborgcentret.dk)
- 4) Gjesing, Gudrun, Christensen, Inga Najbjerg og Hostrup, Lise: Vandaktivitet – mulighedernes ocean. Leg og læring gennem specialpædagogik i vand” – sammen med Inga Najbjerg Christensen og Lise Hostrup, Kroghs forlag, 2005
- 5) Gjesing, Gudrun: Nysgerrige børn i bevægelse og aktivitet – i dagpleje, børneinstitution og derhjemme, Kroghs forlag, 2004
- 6) Gjesing, Gudrun: Kroppens muligheder og kropumulige unger – i indskoling, fritid og derhjemme, Kroghs forlag, 2. udg. 2006
- 7) Inspireret af den hollandske psykolog Theo Mulder, som jeg hørte beskrive dette første gang i 1986